

**İLKÖĞRETİMDE DİJİTAL
BÖLÜNME VE EĞİTSEL SONUÇLARI:
DİYARBAKIR İLİ ÖRNEĞİ**

Ferat YILMAZ
(Yüksek Lisans Tezi)
Eskişehir 2011

**İLKÖĞRETİMDE DİJİTAL BÖLÜNME VE EĞİTSEL SONUÇLARI:
DİYARBAKIR İLİ ÖRNEĞİ**

Ferat YILMAZ

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
İlköğretim Anabilim Dalı
Sınıf Öğretmenliği Programı
Danışman: Yard. Doç. Dr. Ali ERSOY**

**Eskişehir
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Haziran, 2011**

ÖZET

İLKÖĞRETİMDE DİJİTAL BÖLÜNME VE EĞİTSEL SONUÇLARI: DİYARBAKIR İLİ ÖRNEĞİ

Ferat YILMAZ

İlköğretim Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Haziran 2011

Danışman: Yard. Doç. Dr. Ali ERSOY

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin BİT erişim olanakları ve kullanım durumunu, BİT kullanım amacını ve BİT okuryazarlık düzeyini farklı değişkenler açısından incelemektir. Araştırma, Diyarbakır ilinin Bağlar, Yenişehir, Kayapınar ve Sur merkez ilçelerinde bulunan okullarda öğrenim gören 539 ilköğretim beşinci sınıf öğrencisinden elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir. Tarama modelindeki bu araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan “*BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Anketi*” ve “*BİT Okuryazarlık Testi*” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma ile ilgili istatistiksel çözümlenmelerde SPSS 17.00 bilgisayar paket programı kullanılmıştır. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde betimsel istatistik tekniklerinden ve nonparametrik testlerden yararlanılmıştır.

Araştırma sonucunda; cinsiyet, aynı evde yaşanan kişi sayısı, ebeveyn mesleği, ebeveyn eğitim düzeyi, ebeveyn ve kardeş bilgisayar ve/veya internet kullanım durumu değişkenlerinin Diyarbakır ili ilköğretim beşinci sınıf öğrencileri arasındaki dijital bölünmeyle ilişkili olduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra öğrencilerin evindeki ve okulundaki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu ile BİT okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu dikkate alındığında öğrenciler arasında bilgisayar, internet, yazıcı, tarayıcı, web kamerası, flash bellek, oyun konsolu ve cep telefonu erişim ve kullanım durumu açısından dijital bölünme olduğu belirlenmiştir. Okuldaki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu dikkate alındığıdaysa öğrencilerin bilgisayar laboratuvarları,

sınıftaki internet bağlantısı, yazıcı, tarayıcı, web kamerası, projeksiyon cihazı, televizyon ve akıllı tahta kullanım durumları arasında büyük fark olduğu görülmüştür. Öğrencilerin BİT'i en çok *eğitim* amacıyla kullandığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin sadece %5.4'ünün BİT okuryazarlık düzeyine ilişkin en üst düzeye ulaşabildiği ortaya çıkmıştır. Evdeki BİT erişim olanakları-kullanım durumu ve BİT okuryazarlık düzeyi ile proje ödevi yapmak, performans ödevi yapmak, e-okulu takip etmek için BİT kullanım sıklığı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Bu sonuçlar doğrultusunda, tüm okullarda bilgisayar laboratuvarlarının okul saatleri dışında da öğrencilerin kullanımına açılması ve öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeylerin geliştirilmesi amacıyla bilgisayar dersinin zorunlu olması önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Bilgi ve iletişim teknolojileri, dijital bölünme, ilköğretim.

ABSTRACT

THE DIGITAL DIVIDE IN PRIMARY SCHOOLS AND IT'S EDUCATIONAL CONSEQUENCES: DIYARBAKIR SAMPLE

Ferat YILMAZ

Primary Education Department

Anadolu University Graduate School of Educational Sciences

June 2011

Advisor: Assistant Professor Dr. Ali ERSOY

The aim of this study is to investigate ICT access facilities and usage situations, ICT usage purposes and ICT literacy level of elementary students of fifth grade in terms of various variables. This research was carried out with data which obtained from 539 elementary students of fifth grade studying in primary schools of Bağlar, Yenişehir, Kayapınar and Sur central districts in Diyarbakır. The data of this survey research was collected by “ICT Access Facilities and Usage Questionnaire” and “ICT Literacy Test” which were developed by the researcher. SPSS 17.00 computer package was used to analyze the data. Techniques of descriptive statistics and non-parametric tests were used to analyze the data.

According to results of this study; variables of gender, number of households, parents' occupation, parents' education level, parents' and siblings' computer and/or internet usage situations are associated with digital divide among elementary students of fifth grade in Diyarbakır. Furthermore, a significant relationship was found between ICT literacy level and ICT access facilities and usage situations at students' homes and schools. Considering the ICT access facilities and usage situations at home, there was found a digital divide among students in terms of computer, internet, printer, scanner, webcam, flash memory, game console and mobile phone access. Considering the ICT access facilities and usage situations in school, it was determined that there is a big difference among students' usage of computer labs, internet in classroom, printer, scanner, webcam, projector, television, and smart board. As a result of the study

students use ICT for most educational purposes. It is among the results of this study that 5.4 percent of the students could reach the highest level of ICT literacy. There is a significant relationship between ICT access facilities-usage situations at home, ICT literacy level and frequency of using ICT to do project, performance tasks, and use e-school.

In this regard, it is proposed that computer labs in all schools should be used by students other than school hours, and computer courses should be required to develop ICT literacy of students.

Key words: Digital divide, primary school, information and communication technologies.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

ÖNSÖZ

Bu araştırmanın verilerini elde etmek amacıyla Diyarbakır ilinin her bir merkez ilçesine ait üç okul seçilmiştir. Bu ilçelerden Bağlar ve Yenişehir ilçeleri birbirinden bir tren yolunun oluşturduğu çizgiyle ayrılmaktadır. Bu iki merkez ilçenin birbiriyle olan bağlantısını, en kolay ve en kısa yoldan sağlayan yapı ise tren yolu üzerine inşa edilmiş olan bir viyadüktür. Seçkisiz olarak belirlenen okullardan Yenişehir merkez ilçesine bağlı A ilköğretim okulu viyadüğün kuzeyindeyken; Bağlar merkez ilçesine bağlı B ilköğretim okulu viyadüğün güneyinde bulunmaktadır. Ama her iki okulun da viyadüğe olan uzaklıkları tahmini olarak 200-300 metredir. Bu iki okul fiziki mesafe olarak birbirine bu kadar yakın olsa da, bu okullar arasında öğrencilerin BİT erişim olanakları ve kullanım durumu, BİT kullanım amacı ve BİT okuryazarlık düzeyi açısından sayısal bir uçurum bulunmaktadır. BİT'e ilişkin bu sayısal uçuruma dijital bölünme adı verilmektedir. Burada dijital bölünmeye sadece bir tren yolu mu neden olmaktadır? Dijital bölünmenin öğrenciler arasında oluşturduğu sayısal uçurumu bir viyadük yardımıyla en kısa ve en kolay yoldan kapatabilir miyiz? Bu çalışmada bu sorular doğrultusunda dijital bölünmenin ilişkili olduğu değişkenler irdelenmiş ve öğrenciler arasındaki sayısal uçurumun kapanması hususunda önerilerde bulunulmuştur.

Bu çalışmada pek çok kişinin emeği bulunmaktadır. Öncelikle araştırmanın her aşamasında akademik anlamda yardımını aldığım, görüş, öneri ve yönlendirmelerinden yararlandığım tez danışmanım Sayın Yard. Doç. Dr. Ali ERSOY'a teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca kendilerinden aldığım derslerle akademik gelişimimi destekleyen hocalarım Prof. Dr. Şefik YAŞAR'a, Doç. Dr. Mehmet GÜLTEKİN'e, Doç. Dr. Ömür ELÇİOĞLU'na, Yard. Doç. Dr. Emine Aysin KÜÇÜKYILMAZ'a, Yard. Doç. Dr. Meral ÖREN'e ve Yard. Doç. Dr. Şerife Dilek BELET'e teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim.

Yüksek lisans öncesi ve süresince zorlandığım her aşamada beni manevi olarak destekleyen, bana moral ve güven veren hocalarım Doç. Dr. Talip ATALAY'a, ve Öğr.

Gör. Havva TAŞLI'ya, öğretmen arkadaşlarım Yağmur MENTEŞE'ye, Anıl DİZMEN'e ve Eskişehir Çifteler Sakarya İlköğretim Okulu öğretmenlerine teşekkür ederim.

Veri toplama aracının geliştirilmesinde önerilerinden yararlandığım yüksek lisans öğrencisi ve Öğretmen Gülistan AÇMAZ'a; araştırma verilerinin çözümlenmesinde desteklerini esirgemeyen yüksek lisans öğrencisi ve Öğretmen Nergiz KARDAŞ'a, Arş. Gör. Mustafa İLHAN'a; BİT'e ilişkin bilgi ve deneyimini benimle sürekli paylaşan Arş. Gör. Özgür Mustafa KELEŞ'e, araştırma metnini okuyup düzeltmelerde bulunan Arş. Gör. Meral Öner SÜNKÜR'e ve diğer yardımlarından ötürü Arş. Gör. Gonca ÇAKMAK'a, Arş. Gör. Mahmut BOZKURT'a ne kadar teşekkür etsem azdır.

Bana sınıf öğretmenliğini sevdiren, yüksek lisans yaptığım Sınıf Öğretmenliği Programı'na ilişkin ilgi ve merakımı arttıran Eskişehir Çifteler Sakarya İlköğretim Okulu 2009-2010 eğitim-öğretim yılı 5/C sınıfı öğrencilerine bu çalışmayı adayarak, hepsine sevgilerimi ve teşekkürlerimi sunarım.

Ferat YILMAZ

Haziran, 2011

ÖZGEÇMİŞ

Ferat YILMAZ

İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim

Lisans	2008	Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Programı, Diyarbakır
Lise	2003	Yunus Emre Lisesi, Diyarbakır

İş

2008	Sınıf Öğretmeni. Sakarya İlköğretim Okulu, Çifteler, Eskişehir
2010-	Araştırma Görevlisi. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, Diyarbakır

İletişim Bilgileri

İş Adresi: Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü
Sur/Diyarbakır

E-posta Adresi: yilmazferat@hotmail.com

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	İİİ
ABSTRACT.....	V
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	Vİİ
ÖNSÖZ.....	Vİİİ
ÖZGEÇMİŞ.....	X
ÇİZELGE LİSTESİ.....	XVİ
ŞEKİL LİSTESİ.....	XXİ
KISALTMA LİSTESİ.....	XXİİ
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.1.1. Dijital Bölünme.....	2
1.1.2. Dijital Bölünme ile İlgili Değişkenler.....	6
1.1.3. Dijital Bölünme ve Sosyal Adalet.....	10
1.1.4. Dijital Bölünmeden Dijital Eşitliğe.....	13
1.1.5. Dijital Bölünme ve Eğitim.....	16
1.1.6. İlgili Araştırmalar.....	23
1.2. Araştırmanın Amacı.....	33
1.3. Araştırmanın Önemi.....	34
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	35
1.5. Tanımlar.....	35

2.	YÖNTEM.....	36
2.1.	Araştırmanın Modeli.....	36
2.2.	Evren ve Örneklem	36
2.3.	Veri Toplama Araçları	40
2.3.1.	BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Anketi	40
2.3.2.	BİT Okuryazarlık Testi	42
2.4.	Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi.....	44
3.	BULGULAR VE YORUMLAR	49
3.1.	Öğrencilerin Evlerindeki ve Okullarındaki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu, BİT Kullanım Amacı ve BİT Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Bulgular	49
3.1.1.	Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumuna İlişkin Bulgular	49
3.1.2.	Öğrencilerin Okullarındaki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumuna İlişkin Bulgular	51
3.1.3.	Öğrencilerin BİT Kullanım Amacına İlişkin Bulgular	53
3.1.4.	Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	56
3.2.	Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu, BİT Kullanım Amacı ve BİT Okuryazarlık Düzeyine İlişkin Bulgular	58
3.2.1.	Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu, BİT Kullanım Amacı ve BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular	58
3.2.1.1.	Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular	58
3.2.1.2.	Öğrencilerin BİT Kullanım Amacı ile Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular.....	58
3.2.1.3.	Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular.....	60

3.2.2. Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu, BİT Kullanım Amacı ve BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Aynı Evde Yaşanan Kişi Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular.....	60
3.2.2.1. Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Aynı Evde Yaşanan Kişi Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular	60
3.2.2.2. Öğrencilerin BİT Kullanım Amacı ile Aynı Evde Yaşanan Kişi Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular.....	63
3.2.2.3. Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Aynı Evde Yaşanan Kişi Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular	68
3.2.3. Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu, BİT Kullanım Amacı ve BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Anne-Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Bulgular	70
3.2.3.1. Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Anne Mesleği Değişkenine İlişkin Bulgular	70
3.2.3.2. Öğrencilerin BİT Kullanım Amacı ile Anne Mesleği Değişkenine İlişkin Bulgular.....	73
3.2.3.3. Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Anne Mesleği Değişkenine İlişkin Bulgular	76
3.2.3.4. Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Bulgular	78
3.2.3.5. Öğrencilerin BİT Kullanım Amacı ile Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Bulgular.....	81
3.2.3.6. Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Bulgular	87
3.2.4. Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu, BİT Kullanım Amacı ve BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Anne-Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular	89
3.2.4.1. Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişki Bulgular	89
3.2.4.2. Öğrencilerin BİT Kullanım Amacı ile Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular	93

3.2.4.3.	Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular.....	103
3.2.4.4.	Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Baba Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular.....	105
3.2.4.5.	Öğrencilerin BİT Kullanım Amacı ile Baba Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular.....	108
3.2.4.6.	Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Baba Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular.....	116
3.2.5.	Öğrencilerin Evlerindeki BİT erişim Olanakları ve Kullanım Durumu, BİT Kullanım Amacı ve BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Anne, Baba ve Kardeş Bilgisayar ve/veya İnternet Kullanma Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular.....	120
3.2.5.1.	Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Anne, Baba ve Kardeş Bilgisayar ve/veya İnternet Kullanma Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular.....	120
3.2.5.2.	Öğrencilerin BİT Kullanım Amacı ile Anne, Baba ve Kardeş Bilgisayar ve/veya İnternet Kullanma Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular.....	121
3.2.5.3.	Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Anne, Baba ve Kardeş Bilgisayar ve/veya İnternet Kullanma Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular.....	126
3.3.	Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Evlerindeki ve Okullarındaki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumuna İlişkin Bulgular.....	127
3.4.	Öğrencilerin Eğitim Amaçlı BİT Kullanımına İlişkin Bulgular.....	129
3.4.1.	Öğrencilerin Eğitim Amaçlı BİT Kullanımı ile Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumuna İlişkin Bulgular.....	129
3.4.2.	Öğrencilerin Eğitim Amaçlı BİT Kullanımı ile Okullarındaki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumuna İlişkin Bulgular.....	130
3.4.3.	Öğrencilerin Eğitim Amaçlı BİT Kullanımı ile BİT Okuryazarlık Düzeyine İlişkin Bulgular.....	131
4.	SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	133

4.1. Sonuçlar	133
4.2. Tartışma	139
4.3. Öneriler	145
4.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	145
4.3.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	146
EKLER	148
I. BİLGİ VE İLETİŞİM TEKNOLOJİLERİ ERİŞİM OLANAKLARI VE KULLANIM ANKETİ	148
II. BİLGİ VE İLETİŞİM TEKNOLOJİLERİ OKURYAZARLIK TESTİ.....	152
III. BİLGİ VE İLETİŞİM TEKNOLOJİLERİ OKURYAZARLIK TESTİ CEVAP ANAHTARI.....	161
IV. BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ DERSİ 1. 2. 3. 4 VE 5. BASAMAK BELİRTKE TABLOLARI.....	162
V. MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ İZİN FORMU.....	167
KAYNAKÇA.....	168

ÇİZELGE LİSTESİ

<u>Çizelge</u>	<u>Sayfa</u>
1. Araştırma Örneklemindeki İlçe ve Okullar	37
2. Araştırma Örneklemindeki Öğrencilerin Kişisel Bilgilere Göre Dağılımı.....	38
3. BİT Kullanım Amacı Anketinin Güvenilirliğine İlişkin Cronbach a Katsayıları	41
4. İki Yarı (split-half) Güvenilirlik Çözümlemesi.....	42
5. BİT Okuryazarlık Testi Madde Ayırt Edicilik ve Güçlük İndeksleri.....	43
6. Normallik Testi	45
7. Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu	50
8. Öğrencilerin Okullarındaki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu.....	51
9. Öğrencilerin BİT Kullanım Amacı.....	54
10. Öğrencilerin BİT Kullanım Amacı Anketindeki Maddelere İlişin Görüşlerine Ait Yüzde Değerleri	55
11. Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyleri	57
12. Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Cinsiyet Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	58
13. Öğrencilerin BİT Kullanım Amacı ile Cinsiyet Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	59
14. Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Cinsiyet Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	60
15. Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Aynı Evde Yaşanan Kişi Sayısı Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	61
16. Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Aynı Evde Yaşanan Kişi Sayısı Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	62
17. Öğrencilerin BİT kullanım Amacı ile Aynı Evde Yaşanan Kişi Sayısı Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	63
18. BİT Kullanım Amacı İletişim Alt Boyutu ile Aynı Evde Yaşanan Kişi Sayısı Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	65
19. BİT Kullanım Amacı Eğlence Alt Boyutu ile Aynı Evde Yaşanan Kişi Sayısı Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	66

20. BİT Kullanım Amacı Eğitim Alt Boyutu ile Aynı Evde Yaşanan Kişi Sayısı Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	67
21. BİT Kullanım Amacı Güncel Alt Boyutu ile Aynı Evde Yaşanan Kişi Sayısı Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	68
22. Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Aynı Evde Yaşanan Kişi Sayısı Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	68
23. Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Aynı Evde Yaşanan Kişi Sayısı Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	69
24. Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Anne Mesleği Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	70
25. Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Anne Mesleği Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	72
26. Öğrencilerin BİT Kullanım Amacı ile Anne Mesleği Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	73
27. BİT Kullanım Amacı İletişim Alt Boyutu ile Anne Mesleği Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U-Testi Sonuçları	75
28. BİT Kullanım Amacı Eğlence Alt Boyutu ile Anne Mesleği Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	76
29. Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Anne Mesleği Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	77
30. Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Anne Mesleği Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	78
31. Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	79
32. Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	79
33. Öğrencilerin BİT Kullanım Amacı ile Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	81
34. BİT Kullanım Amacı İletişim Alt Boyutu ile Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	84

35. BİT Kullanım Amacı Eğlence Alt Boyutu ile Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	85
36. BİT Kullanım Amacı Eğitim Alt Boyutu ile Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	86
37. BİT Kullanım Amacı Güncel Alt Boyutu ile Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	87
38. Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	88
39. Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	89
40. Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları.....	90
41. Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	91
42. Öğrencilerin BİT Kullanım Amacı ile Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	93
43. BİT Kullanım Amacı İletişim Alt Boyutu ile Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Mann Whitney U- Testi Sonuçları.....	96
44. BİT Kullanım Amacı Eğlence Alt Boyutu ile Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	98
45. BİT Kullanım Amacı Eğitim Alt Boyutu ile Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	100
46. BİT Kullanım Amacı Güncel Alt Boyutu ile Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	102
47. Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	103
48. Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	104
49. Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Baba Eğitim Düzeyine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	106

Cizelge**Sayfa**

50. Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Baba Eğitim Düzeyine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	107
51. Öğrencilerin BİT Kullanım Amacı ile Baba Eğitim Düzeyine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	109
52. BİT Kullanım Amacı İletişim Alt Boyutu ile Baba Eğitim Düzeyine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	112
53. BİT Kullanım Amacı Eğlence Alt Boyutu ile Baba Eğitim Düzeyine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	114
54. BİT Kullanım Amacı Eğitim Alt Boyutu ile Baba Eğitim Düzeyine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	115
55. Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Baba Eğitim Düzeyine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	117
56. Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Baba Eğitim Düzeyine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	118
57. Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Anne, Baba ve Kardeş Bilgisayar ve/veya İnternet Kullanma Durumu Değişkenlerine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	120
58. BİT Kullanım Amacı İletişim Alt Boyutu ile Anne, Baba ve Kardeş Bilgisayar ve/veya İnternet Kullanma Durumu Değişkenlerine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	122
59. BİT Kullanım Amacı Eğlence Alt Boyutu ile Anne, Baba ve Kardeş Bilgisayar ve/veya İnternet Kullanma Durumu Değişkenlerine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	122
60. BİT Kullanım Amacı Eğitim Alt Boyutu ile Anne, Baba ve Kardeş Bilgisayar ve/veya İnternet Kullanma Durumu Değişkenlerine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	123
61. BİT Kullanım Amacı Güncel Alt Boyutu ile Anne, Baba ve Kardeş Bilgisayar ve/veya İnternet Kullanma Durumu Değişkenlerine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	124

Cizelge**Sayfa**

62. Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Anne, Baba ve Kardeş Bilgisayar ve/veya İnternet Kullanma Durumu Değişkenlerine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	126
63. Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Okul ve Evdeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu Arasındaki İlişki	128
64. Öğrencilerin Eğitim Amaçlı BİT Kullanımı ile Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu Arasındaki İlişki	129
65. Öğrencilerin Eğitim Amaçlı BİT Kullanımı ile Okullarındaki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu Arasındaki İlişki	130
66. Öğrencilerin Eğitim Amaçlı BİT Kullanımı ile BİT Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişki	131

ŞEKİL LİSTESİ

<u>Şekil</u>	<u>Sayfa</u>
1. Sosyal gelişim için BİT kullanımını destekleyen kaynaklar.....	15
2. Okuldaki dijital bölünmenin düzeyleri.	17
3. Pedagojik İçerik Bilgisi, teknoloji kullanımı ve sosyal adalet için eğitim.	18

KISALTMA LİSTESİ

BİT	:	Bilgi ve İletişim Teknolojileri
BM	:	Birleşmiş Milletler
f	:	Frekans
MEB	:	Milli Eğitim Bakanlığı
N	:	Toplam katılımcı
NTIA	:	Ulusal Telekomünikasyon ve Bilgi Yönetimi
p	:	Anlamlılık değeri
PISA	:	The Programme for International Student Assessment
s.d.	:	Serbestlik derecesi
s.s.	:	Standart sapma
TİB	:	Telekomünikasyon İletişim Başkanlığı
TÜİK	:	Türkiye İstatistik Kurum
\bar{X}	:	Aritmetik ortalama
%	:	Yüzde

1. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Toplumların ortaya çıkışından günümüze kadar yaşanan değişim ve dönüşümler sonucunda insanlık, farklı toplumsal yapılardan geçmiştir. İlkel toplumla başlayan bu süreç tarım toplumu, sanayi toplumu ve bilgi toplumu biçiminde tarihsel olarak sıralanmıştır (Aktan ve Tunç, 1998). Bilgi toplumunun en önemli özelliklerinden biri değişim ve gelişim hızıdır. Ateş keşfedildikten sonra, pişmiş tuğlanın kullanılmaya başlanması insanoğlunun bin yılını almıştır. Pişmiş tuğladan ilk buhar makinesine geçiş ise on bin yıl sürmüştür. Yakın zamandaki atom enerjisi, nano teknoloji, elektrik, bilgisayar ve internet gibi gelişmeler ise insanoğlunun ne bin ne de on bin yılına mal olmuştur. Teknoloji inanılmaz bir hızla ilerlemekte, çoğalmakta ve insanları farklı yaşam biçimleriyle kuşatmaktadır. İnsanlar, bilgi ve iletişim teknolojilerinin [BİT], oluşturduğu yaşam biçimlerini kavramak için e-devlet, e-yurttaş, e-siyaset, e-posta, e-okul, e-kitap, e-öğrenme gibi yeni kavramlar kullanmaya başlamıştır. Tüm bu teknoloji ve teknolojik kavramlar bilgiyi birinci sıraya oturtmuş, beşeri bir öge olan entelektüel sermayeyi vazgeçilmez kılmıştır (Çukurçayır ve Çelebi, 2009).

Entelektüel sermaye, bilgi toplumunun en önemli ögesidir ve bilgi olmadan toplumsal düzenin devam etmesi, toplumsal yapının sağlıklı bir biçimde işlemesi olanaklı gözükmemektedir. Bilginin, toplumun her kesiminde kullanılması için iletişime gereksinim vardır. Bu, bireysel iletişim biçiminde olabilirken, bilgi toplumunun gerektirdiği iletişim biçimi BİT ile gerçekleştirilen iletişimdir. Çünkü bireysel olarak gerçekleştirilen iletişimde, mesajların iletilebileceği alıcılar sınırlıyken; kitle iletişim araçları ve internet yoluyla gerçekleştirilen iletişimde mesajların sınırsız bir alıcı kitlesine ulaştırılma şansı vardır (Arklan ve Taşdemir, 2008). Bu kapsamda, iletişim sınırsızdır; ama engelsiz değildir. Son zamanlarda adından sıkça söz ettiren “dijital

bölünme” (digital divide) de, bilgiyi herkese iletebilmenin önündeki en büyük engellerden biridir.

Dijital bölünmenin, güncel bir konu olması, yeni bir problem olmasından değil; gelişmekte olan ülkelerde, var olan gelir düşüklüğü ve kentleşme gibi problemlerin son dönemlerde artmasından kaynaklanmaktadır (Dasgupta, Lall ve Wheeler, 2005). Bu problemlerin artması, BİT kullanımı ve benimsenmesinde, eşitsizliklere neden olmaktadır. Bu eşitsizlikler, bilgi toplumunda yaşayan insanların en büyük problemlerinden biridir. Çünkü bilgi teknolojilerini kullanamayan ya da kullanım konusunda isteksiz olan insanlar bilgi toplumunun dışında kalır (Hindman, 2000).

Türkiye tarım toplumu görüntüsünden kurtulamamış, sanayi toplumu olarak da çokça gelişememiş bir ülkedir. Bilgi toplumu olma yolunda ilerlese de, bir ülkenin sanayi toplumunu atlayarak bilgi toplumuna ulaşması güç bir durumdur. Bilgi toplumu, temelini sanayi toplumundan alır; ancak şu nokta gözden kaçırılmamalıdır: Bilgi toplumu sanayi toplumuyla iç içe değildir. Bilgi toplumu, kendi niteliğini ekonomik, sosyal ve teknolojik anlamda, sanayi toplumundan ayrıştığı noktalarda kazanmaktadır. Türkiye tam anlamıyla, ne tarım, ne sanayi ne de bilgi toplumu olabilmiş bir ülkedir. İnsanların bir kısmı, tarlalarında BİT dünyasından habersiz çalışmakta iken, bir kısmı sanayi sektöründe çok düşük ücretlerle bilgi toplumunun bireyleri için BİT üretmektedir. Bu dengesizlikler, Türkiye gibi ülkelerde bilgi toplumunun olanaklarından yararlanmayan insanlardan oluşan alt sınıflar meydana getirmektedir (Kocacık, 2003; Şentürk, 2008). Söz konusu alt sınıfların içerisinde bilgi toplumundan dışlanmış vatandaşlar, öğrenciler, işçiler, ev hanımları, köylüler, şehirliler ve diğer dışlanmış insanlar bulunmaktadır. Bu da dijital bölünmenin eğitsel, sosyal, siyasal ve ekonomik yönleri olan bir problem olduğunun göstergesidir.

1.1.1. Dijital Bölünme

Dijital bölünme kavramı, Birleşmiş Milletler [BM] Ulusal Telekomünikasyon ve Bilgi Yönetimi [NTIA] tarafından, içinde bulunduğumuz bilgi çağında, BİT dağılımındaki

eşitsizliği belirtmek amacıyla ortaya atılmış (Hawkins, 2005) ve *lingua franca* (ortak dil)'nin bir parçası haline gelmiştir (Underwood, 2007).

Yirminci yüzyıldaki hızlı bilgi gelişimi ve yayılımı, büyük bir bilgi devrimine yol açmıştır. İçinde bulunduğumuz 21. yüzyılda da bu bilgi devrimi devam etmiş, daha karmaşık bilgisayarlar, kablosuz, taşınabilir cihazlar ve internet yaşamımızın önemli bir parçası haline gelmiştir. Bu devrim, küreselleşebilen ülkelerde yoğun bir biçimde hissedilebilirken, hala bazı ülkelerde bu devrimden etkilenmeyen ya da diğer ülkelere göre, daha az etkilenen birçok insan ve sektör bulunmaktadır. İşte bu erişim ve fırsat yoksunluğu, dijital bölünme, hatta daha gerçekçi bir ifadeyle, dijital ayırım olarak adlandırılmakta ve ülkeleri ya da aynı ülke içinde yaşayan insanları bilgi zengini ve bilgi yoksulu olarak ikiye ayırmaktadır (Scott ve College, 2006).

Dijital bölünme kavramı, yakın zamana kadar, sosyal ya da kültürel olarak, birbirinden farklı birey ya da gruplar arasındaki, bilgisayar ve internet erişimine ilişkin eşitsizlikleri ifade etmek için kullanılmıştır (Saleh, 2009). BİT kaynaklarına erişip erişememek, dijital bölünmeyle ilişkilidir; ama bu iki durum tek başına dijital bölünmeyi açıklamada yetersiz kalmaktadır. Çünkü internet hizmetlerine ulaşabilmek sadece BİT kaynaklarına erişip erişememe ile değil, bu kaynakları etkili kullanabilme becerileriyle de ilgilidir (Kezang ve Whalley, 2007).

Bugün dijital bölünme olarak kabul edilen bilgisayar ve internet yoksunluğu ileride çok da önemli bir problem olmayabilir. Bu yüzden dijital bölünme ile ilgili çalışmalarda, bilgisayar ve internet erişiminin yanı sıra bireyin BİT bilgi ve becerilerine de bakılmalıdır (Vandenbroeck, Verschelden, Boonert ve Haute, 2007). Çünkü dijital bölünmeyi, bireyler ya da gruplar arasındaki bilgisayar ve internete erişim olanakları arasındaki fark olarak inceleyen anlayış, bilgisayar ve internet ağı dünya çapında yaygınlaştığı zaman ortadan kalkacaktır. Oysa dijital bölünmeyi, BİT deneyimi ve ileri kullanım becerileri arasındaki fark olarak ele alan bakış açısı varlığını korumaya devam edebilir. BİT deneyimi ve ileri kullanım becerileri, ancak bilgisayar ve internete küresel düzeyde erişim sağlandıktan sonra ölçülebilecek ve küresel düzeydeki farklar ortaya konabilecektir. Küresel erişim sağlandıktan sonra, bağlantı hızı, sahip olunan donanım

gelişmişliği gibi durumlar arasındaki farklar da dijital bölünmenin nedenleri arasında yer alacaktır. Dijital bölünme ile ilgili çalışmalarda aşağıdaki durumlar dikkate alınmalıdır (Vehovar, Sicherl, Hüsing ve Dolnicar, 2006):

- BİT ile ilgili tüm teknolojiler: Kişisel bilgisayar, internet, mobil telefonlar vs.
- Gözlem birimleri: Bireyler, hane halkı, topluluklar, vs.
- BİT ilişkisi: Erişim, kullanım biçimi, kullanımı engelleyen etmenler, kullanım davranışları vs.
- Çalışmanın amacı: Ülke çapında karşılaştırma, teknoloji ile ilgili politikalara destek, çağın eğilimlerini belirleme, nedensel ilişkileri test etme vs.
- Dijital bölünmenin boyutu: Ulusal ve uluslararası boyut, yatay ve dikey boyut, mekânlar arası boyut vs. Dijital bölünmenin boyutları aşağıdaki paragraflarda özetlenmektedir.

Ulusal ve Uluslararası Boyutta Dijital Bölünme: Ulusal boyuttaki dijital bölünme, bir ülkede yaşayan vatandaşlardan, BİT kaynaklarına verimli bir biçimde ulaşabilen ve ulaşamayanlar arasındaki farkla ilgilenir. Endonezya ve Çin Halk Cumhuriyeti gibi büyük ülkelerde, BİT erişimi genel olarak birkaç kentsel merkezde yoğunlaşmıştır. Afrika, Orta Doğu ve Latin Amerika gibi gelişmekte olan coğrafyalarda ise dijital bölünme birkaç büyük kent ile bu bölgelerin geri kalan diğer kısımları arasında kendini göstermektedir. Uluslararası boyuttaki dijital bölünme ise, farklı ülkelerdeki BİT altyapısı, bilgi gönderme kapasiteleri, toplam bilgisayar sayısı, sahip olunan web sitesi sayısı, telefon kullanıcıları gibi değişkenler arasındaki farklılıklara işaret eder. Afrika, Asya ve Latin Amerika ülkelerinde yaşayan milyonlarca insan, her gün şiddetle mücadele ederken, sanayileşmiş ülkelerde yaşayanlar BİT'in sağladığı rahatlıkla ofislerinde verimli bir biçimde çalışmakta ve yeni eğitim olanaklarından yararlanmaktadır. Japonya, Güney Kore, Tayvan, Hong Kong ve Singapur gibi ülkeler BİT açısından yüksek düzeylere ulaşmışken, Kamboçya, Vietnam, Laos ve Kuzey Kore gibi küçük ve yoksul ülkelerin BİT etkinlikleri önemsiz düzeylerde (Couldry, 2007; Tiene, 2002).

Yatay ve Dikey Boyutta Dijital Bölünme: Sosyal ve ekonomik farklılıklar dikey boyutta dijital bölünmeye neden olmaktadır. Dikey boyutta gerçekleşen dijital bölünmeye göre, yüksek gelirli insanlar, uzmanlar, politikacılar ve iş grupları dijital olanaklardan en iyi biçimde yararlanırken, düşük gelirli, statüsü yüksek olmayanlar, düzenli bir işi olmayanlar dijital olanakların dışında kalır. Yatay boyuttaki dijital bölünme ise kırsal, engebeli, ormanlarla kaplı ve ücra yerleşim yerlerinin dijital dünyadan yoksun kalmasını ifade eder. Eğer bir bölgenin yerel dili de dijitalleşmemişse, dijital bölünme yatay boyutta varlığını sürdürmeye devam eder (Babu, 2008).

Mekânsal Boyutta Dijital Bölünme: Alanyazına genel olarak bakıldığında, mekânsal açıdan üç tür dijital bölünmeden söz edilir. Bunlar evler arasındaki dijital bölünme, okullar arasındaki dijital bölünme ve iş ortamları arasındaki dijital bölünmedir (Clark ve Gorski, 2001). Hiçbir biçimde, hiçbir mekânda erişim şansı elde edemeyen insanlar ile evleri dijital teknolojilerle zenginleştirilmiş, BİT donanımlı okullarda eğitim gören ve iş yaşamında BİT'in üstünlüklerini kullanarak ilerleyen insanlar arasındaki uçurum düşünülünce dijital açıdan mekân boyutunun önemi daha çok anlaşılacaktır. Bu yüzden herhangi bir mekânsal boyutta var olan dijital bölünme, farklı mekânsal boyutlarda sağlanan BİT erişimi ile azaltılmaya çalışılmalıdır. Tüm evlere henüz, bilgisayar ve internet girmese de neredeyse tüm okullara bilgisayar ve internetin girmiş olması, bu anlamda ülkemiz açısından önemli bir gelişmedir.

BİT'in insani ve toplumsal gelişime katkı sağlayabilmesi için herkesin bilgisayar ve internet erişiminin olması gerekmektedir. Bunun için altyapı şebekeleri yeterli kapasiteye çıkarılmalı ve yeterli kalitede internet bağlantısı sağlanmalıdır. Bilgi ve iletişimle ilgili tüm bağlantılar, sistematik ve verimli erişimi sağlayacak biçimde finansal ve teknik anlamda desteklenmelidir. BİT, herkes tarafından bilgisayar donanımıyla birlikte, nitelik ve nicelik olarak uluslararası düzeyde bant genişliğiyle ulaşılabilir ya da sağlanabilir olmalıdır (Souter, 2007).

BİT'e erişim dört farklı başlıkta incelenebilir (Swain ve Pradhan, 2005'ten akt. Babu, 2008):

Zihinsel Erişim: Zenginler ve teknolojiyle iç içe olanların, doğru düzgün bir eğitim almamış, bilim ve teknolojinin farkında olmayan insanlara göre internete erişim şansı daha fazladır.

Materyal Erişimi: Yoksul insanlar, düşük gelirlerinden dolayı bilgisayar alamayabilirler, ya da geliştirmekte olan ülkelerin kırsal kesimlerinde yaşayan insanların internet bağlantısı elde etmeleri, hatta elektriğe ulaşmaları bile problem olabilir.

Beceri Erişimi: Bilgisayar kullanım becerisi olmayan insanlar, doğal olarak internetten de verimli bir biçimde yararlanamayacaktır. Bu da bilgisayar becerisi olan ve olmayanlar arasında bir fark yaratacaktır. Bu fark ancak, bilgisayar kullanım becerisinden yoksun kişilere, bu kişilerin karşılayabileceği fiyatlarla ve yakın çevresinde açılacak kurslarla kapatılabilir.

Kullanım Erişimi: BİT'i kullanabilme dijital bölünmeyi azaltacaktır. Bu da ancak eğitimle olabilir. Çünkü eğitilmiş insanlar, eğitimsiz insanlara göre BİT'ten daha çok yararlanacak ya da yararlanmak durumunda kalacaktır.

1.1.2. Dijital Bölünme ile İlgili Değişkenler

Dijital bölünme genel olarak, kuzey ile güney, zengin ile yoksul, eğitilmiş ile eğitimsiz, kırsal kesimde yaşayanlar ile kentte yaşayanlar, gelişmiş ve geliştirmekte olan ülkeler arasındaki BİT erişim ve erişememe farklılıklarını belirtmektedir. Bu anlamda, Amerika Birleşik Devletleri [ABD], Kanada, İtalya, Fransa, Japonya, Avustralya terazinin bir kefesinde iken, Latin Amerika, Afrika, Güney Asya ve Orta Doğu ülkeleri diğer kefesindedir ve iki kefe birbirini dengeleyememektedir. BİT erişimi, yayılımı ve kullanımı arasındaki farklılıklar sadece ülkeler arasında değil, aynı zamanda ulusal çapta da kendini göstermektedir (Babu, 2008). Bu farklılıklara neden olan değişkenlerden bazıları şunlardır:

Cinsiyet: 2004 yılından 2010 yılına kadar, tüm yıllarda ve tüm eğitim kademeleri için, erkeklerin bilgisayar ve internet kullanım oranları kadınlara göre daha fazladır (Türkiye

İstatistik Kurumu [TÜİK], 2010). Kullanım amaçları açısından erkeklerin bilgisayarı yazılım amaçlı kullanım oranları (Aypay, 2010) ile oyun oynama oranları kızlara göre daha yüksektir. BİT kullanım biçimlerine bakıldığında kızların erkeklere göre BİT’i birçok farklı biçimde kullandığı, erkeklerin BİT kullanım biçimlerinin daha sınırlı olduğu görülmektedir (Jackson ve diğ., 2008). İnternet farkındalık düzeylerine açısından kızların internetin zararlarına ilişkin farkındalık düzeyleri daha yüksek iken, erkeklerin internetin eğitsel katkılarına ilişkin farkındalık düzeyleri daha yüksektir (Ersoy, 2011).

Coğrafya: Seyrek nüfuslu yerler, ticari anlamda BİT kaynaklarının yayılması için çok da cazip değildir (Kezang ve Whalley, 2007). Bir yerde nüfus ne kadar fazla ise, götürülen mal ve hizmetlerden elde edilen kar miktarı o kadar fazladır. Seyrek nüfuslu yerler de genellikle kırsal kesimlerdir ve internet kırsal kesimlerdeki dezavantajları henüz yok edebilmiş değildir; aksine gelişmeler kırsal kesimdeki dezavantajları daha da belirgin hale getirmektedir.

Kentsel merkezlerdeki internet kullanımı kırsal ve ücra kesimlere göre daha fazladır. Çünkü kentsel merkezler, internet kullanımını kolaylaştıran telekomünikasyon altyapısına sahiptir. Ayrıca, kentlerde büyüyen çocuklar, bilgisayar kullanmak için artık özel kurslara gitmemekte, rahatlıkla, çevresinden bilgisayar kullanmayı öğrenmektedir (Liu ve San, 2006). TÜİK (2010)’in verilerine göre, 2010 yılında kentte yaşayanların %50.6’sı bilgisayar; %49.2’si internet kullanırken; kırsal kesimde yaşayanlar için bu oranlar sırasıyla %25.6 ve %23.7’dir. Tüm bu durumlar doğal olarak kentlerde yaşayan öğrencilerin BİT kullanım başarılarının kırsal kesimdeki öğrencilere göre daha iyi olduğu sonucunu doğurmaktadır (Kıncal ve Ulutaş, 2009).

Dijital bölünme, coğrafi bakımdan sadece kırsal kesimlerde değil; aynı zamanda, ücra ve küçük coğrafyalarda da kendini yoğun bir biçimde hissettirmektedir. Bu yüzden ülkelerin gelişmiş merkezlerinden çok uzakta yer alan yerleşimler iletişim teknolojilerinin nimetlerinden daha az yararlanmaktadır (Nicholas, 2003).

Eğitim: Okuryazarlık, günlük yaşamda sıklıkla kullanılan kısa ve basit ifadeleri okuma, yazma ve anlamadır. Bu beceriler medya araçlarını kullanmak için gerekli olduğundan, eğitime sağlanan her katkı internet erişimini de kolaylaştıracaktır. Çünkü yaşadığımız çağda birçok ülke, okuma yazma oranının düşük olması nedeniyle, bilgi devriminin dışında kalmaktadır (Liu ve San, 2006). Türkiye’de, 2010 yılında bir okul bitirmeyen bireylerin bilgisayar kullanım oranı %3.4 iken; niversite mezunu olan bireylerin bilgisayar kullanım oranı %90.4’tür. Bir okul bitirmeyen bireylerin internet kullanım oranı %2.8 iken; niversite mezunu bireylerin internet kullanım oranı %89.6’dır. Eğitim düzeyi yükseldikçe hem bilgisayar hem de internet kullanım oranı artmaktadır (TİK, 2010).

Eğitimi olan insanlar BİT’i sosyo-ekonomik, politik ve kültürel gelişim için kullanmaktadır. Eğitimsiz ya da daha az eğitimi olan insanlar ise, ya internet dünyasının avantajlarından habersiz yaşamaktadır ya da interneti eğlenmek, pornografik yayın izlemek, kız-erkek arkadaş edinmek ve oyun oynamak için kullanmaktadır (Babu, 2008; Korkmaz ve Mahiroğlu, 2007). Eğitimi olan ve yüksek gelirli aileler çocuklarını diğer ailelere göre BİT dünyasıyla daha erken taşıştırmaktadır (Jackson ve diğer., 2008).

Sosyo-ekonomik Durum: 1997, 2001 ve 2003 yıllarında yapılan Alman Sosyo-Ekonomik Panellerinden elde edilen verilere göre, gelir düzeyi kişiisel bilgisayarlara ve internete erişimi etkileyen etmenlerden biridir (Korupp ve Szydlik, 2005). Eamon (2004), yaptığı çalışmada yoksul olmayan gençlerin bilgisayar erişim oranının, yoksul genlerinkinden daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca, sosyo-ekonomik durumu yüksek olan insanlar, bilgisayar ve interneti, sosyo-ekonomik durumu daha düşük olan insanlara göre daha çok akademik amaçlarla kullanmaktadır. Bilgisayarların yazılım ve donanımı için harcanan paranın yanında, internet kullanımı için harcanan para internet yayılımını etkileyen önemli etmenlerden biridir. Buna göre, internet kullanımı için ödenmesi gereken miktar arttıkça internet kullanımı azalmakta, tersi durumda ise artmaktadır (Liu ve San, 2006).

Anadil: İnternet, kullanicılarına gerekli bilgi ve iletişim olanaklarını sunabilmelidir. Bunun için de, kullanicıların anlayabileceği bir dil gereklidir. Bu yüzden, yapılan

araştırmalar internet ve bilgisayar kullanımında ana dilin önemine vurgu yapmaktadır (Souter, 2007). Bu anlamda en avantajlı dillerden biri İngilizce'dir. Dünyadaki bilgisayarların yarısından fazlasının internet ağı ile birbirine bağlı olduğu düşünülürse, İngilizce bilen kullanıcıların sadece kendi ana dilini konuşan insanlarla değil, diğer ülkelerde yaşayıp İngilizce konuşabilen insanlarla da iletişime geçmesi, onların teknolojik ve sosyal deneyimlerinden yararlanması mümkündür (Liu ve San, 2006; Ono ve Zavodny, 2008).

Etnisite: 1994-2001 yılları arasında ABD'de haneler arasındaki gelir eşişsizliğinin azaldığı, buna bağlı olarak da bilgisayar sahipliğinin artıp, dijital bölünme oranının azaldığı görülmüştür. Buna rağmen beyazlar ve Afrika kökenli Amerikalılar arasındaki dijital bölünme bir problem olarak varlığını sürdürmüştür (Chakraborty ve Bomsan, 2005). Yapılan alışmalar Afrika kökenli Amerikalıların yoğunlukla yaşadığı bölgelerde ğrenci başına düşen bilgisayar sayısının diğer bölgelere göre daha az olduğunu göstermektedir (Hess ve Leal, 2001).

Yaşanılan lke: Ülkelerin kendi içindeki durumlarına bakıldığında, gelişmekte olan Latin-Amerika, Güney Afrika, Orta Avrupa, Doğu Avrupa ve Asya Pasifik lkeleri içindeki dijital eşişsizliklerin en st düzeyde olduğu, gelişmiş olan Kuzey Amerika ve Kuzey Avrupa lkelerinin kendi içerisindeki dijital eşişsizlik oranlarının ise en az düzeyde olduğu saptanmıştır. Bu durum bu ülkelerin çeşitli özelliklerinden kaynaklanmaktadır (Ho ve Tseng, 2003).

Bir ülkenin siyasi, ekonomik, güvenlik gibi durumları da o ülkede yaşayan kişilerin BİT olanaklarına erişip erişememesindeki etmenler arasında gösterilebilir. Mesela siyasi anlamda istikrarlı bir lke, BİT açısından avantajlıdır. Çünkü siyasi istikrar sadece yerel yatırımları değil, aynı zamanda yabancı yatırımları da teşvik eder. Siyasi istikrarsızlık ve bir ülkedeki güvenlik problemleri, özellikle yabancı yatırımlar için ülkenin cazibesini düşürür. Bu tip yatırımlar, BİT altyapısına ilişkin yatırımları da içine almaktadır (Liu ve San, 2006) .

Ulusların zengin ya da yoksul olması da dijital bölünmeye neden olmaktadır. Ancak, zengin ve yoksul ulus modeliyle dijital bölünmeyi açıklamak iki noktada yeterli gelmeyebilir. Bunlardan biri bu modelin gelişmekte olan ülkelerdeki teknolojik yenilik ve mükemmellikleri açıklayamamasıdır. Bir diğeri ise, gelişmiş ülkelerdeki dijital bölünme ile ilgili problemlerin yeterince tanımlanamamasıdır (Underwood, 2007). Bilginin oluşturulması, düzenlenmesi ve yayılmasında rol oynayan ülkeler, internetten diğerk ülkelere göre daha çok yararlanmaktadır. Yapılan işler, internet aracılığıyla daha verimli ve daha yenilikçi olabilmektedir (Guillén ve Suárez, 2005).

Hane Halkı: Hane Halkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması sonuçlarına göre, 2007 yılında internete erişebilen hanelerin oranı %19.7 iken, 2010 yılında bu oran %41.6'dır. 2007 yılında hane halkının %33.4'ü bilgisayar kullandığını belirtmişken, 2010 yılında bu oran %43.2'ye yükselmiştir. 2007 yılında hane halkının %30.1'i; 2010 yılında ise hane halkının %41.6'sının internet kullandığı belirlenmiştir (TÜİK, 2010). Görüldüğü gibi hane halkının internet erişimi oranındaki artış, bireylerin bilgisayar ve internet kullanım oranlarına da yansımıştır. Aynı biçimde, hane halkından bazı bireylerin BİT deneyimine sahip olup olmaması da, aynı hanede yaşayan diğerk bireylerin BİT deneyimlerine yansımaktadır. Genelde BİT deneyimi olmayan bireylerin aynı evde yaşadıkları hane halkının da BİT deneyimleri olmamaktadır (Vandenbroeck ve diğ., 2007).

Bunlar dışında yaş, engellilik durumu (Atkinson, Black ve Curtis, 2008), bir ülkedeki matematik ve fen eğitiminin kalitesi, ilköğretimden yararlanma düzeyi, kadınların iş yaşamına katılma oranları (Pick ve Azari, 2008), anne ve babanın demografik özellikleri (Jackson ve diğ., 2008), güdülenme ve bilgi eksikliği, e-hizmetlerin ve internetin avantajlarının farkında olmama (Aerschot ve Rodousakis, 2008) da dijital bölünmeyle ilişkili olan değişkenler arasında gösterilebilir.

1.1.3. Dijital Bölünme ve Sosyal Adalet

Yapılan birçok çalışma, dijital bölünmeyi yalnızca BİT'e sahip olup olmama olgusuyla ele alsa da, dijital bölünmenin fiziksel boyutunun dışında eğitsel, sosyal, kültürel ve

ekonomik boyutları da vardır. Bu yüzden, dijital bölünmeyi dar bir çerçevede incelemek yerine, sosyal adalet gibi farklı boyutlarına da değinmek önemlidir.

Dijital bölünme sadece teknolojik bir problem değil, aynı zamanda sosyal bir problemdir. Bu yüzden dijital bölünmeyi en aza indirmek için bu kavramı eşitlik, adalet, cinsiyet eşitliği, sosyo-ekonomik eşitlik, eğitim ve fırsat eşitliği çerçevesinde incelemek gerekmektedir. Çünkü dijital açıdan haklarından mahrum bırakılmış insanlar, geçmişte ve günümüzde sosyal ve politik haklarından da mahrum bırakılan insanlardır (Saleh, 2009). Bu da, dijital bölünmenin zaten var olan, adaletsizliği arttırarak devam ettirdiği anlamına gelmektedir.

Her geçen gün internetteki bilgi, kaynak ve hizmet sayısı artmakta, yüz yüze iletişim, yerini elektronik iletişime bırakmakta, bu gelişmelerden de sadece BİT erişimi elde edenler yararlanmaktadır. Bu durumda, BİT'e erişim olanağına sahip olup olmama bir adalet problemi oluşturmaktadır. Avustralya'nın Yeni Güney Galler eyaletinde bulunan Albury kentinde yapılan çalışmaya göre, Albury'nin internet ve bilgisayara erişim oranı, ulusal ortalamanın üzerindedir. Buna rağmen, 65 yaş üzeri ile altı yaş arasında, yıllık geliri 40.000 dolar üstü olanlar ve olmayanlar arasında, düşük eğitim düzeyine sahiplerle yüksek eğitim düzeyine sahipler arasında bir dijital bölünme söz konusudur. Bu gibi örnekler, toplumdaki sosyal adalet ve sosyal eşitlik konularını artan bir etkiyle gündeme getirmektedir (Atkinson ve diğ., 2008).

Bir toplumda, sadece belli bir zümre bazı hakları kullanabiliyor, bazı haklardan yararlanabiliyorsa, o toplumdaki sosyal adalet terazisinin dengesi bozulabilir. Dijital anlamda bölünmüş bir toplumun sosyal adalet terazisindeki dengenin de bozulma riski bulunmaktadır. Çünkü dijital bölünme, BİT olanaklarından yoksun olan insanların, bazı avantajlardan mahrum kalmasına neden olmaktadır. Bunları şöyle sıralayabiliriz (Simon, 2001'den aktaran Holloway, 2005):

- Ticaret: Daha ucuza mal ve hizmet edinebilme.
- Eğitim: Kendi kendine öğrenme ve internet aracılığıyla sağlanan formal eğitim olanağı bulabilme.

- İstihdam: Yüksek gelirli mesleklerin gerektirdiği bilgi teknolojilerini kullanabilme, internet üzerinden iş ilanlarına ulaşabilme.
- Bireysel gelişim: Bireysel gelişim için sunulan olanaklara internet yoluyla ulaşabilme.
- E-hükümet: Hükümetler tarafından sağlanan hizmetlere daha kolay ve daha hızlı ulaşabilme ve hükümet-vatandaş iletişiminin artmasını sağlayabilme.

Küresel bakış açısıyla değerlendirildiğinde, dijital bölünmenin insan hakları ve demokratik haklar açısından önemli bir problem oluşturduğu görülecektir. Dünyanın sadece %15'lik bir kısmı, neredeyse bütün ülkelerin teknolojik gereksinimlerini karşılayabilecek güçte iken ve neredeyse yarısı teknolojik üretim ve tüketimlerden yararlanırken, dünyanın hemen hemen üçte biri teknolojik anlamda dışarıda kalmış, ne kendi ülkelerinde teknoloji üretebilmekte ne de yabancı üretimlerden faydalanabilmektedir. Teknolojik gelişmelere ayak uyduramayan bu ülkeler, eğitim, siyaset, ekonomi gibi alanlarda çöküşler yaşamakta, normal yaşam standartlarına bile erişememektedir (Rønning, 2006).

BİT doğru kullanılırsa, adil ve demokratik bir yaşam sağlayabilir. İnternet, yoluyla siyasi katılım sağlanabilir, yine internet yoluyla eğitimini tamamlayamamış ya da örgün eğitime katılım şansı olmayan insanlar uzaktan eğitim alabilir. Bunların sağlandığı bir ülke de daha demokratik, daha adil olabilir. Ama şu anki duruma bakacak olursak zaten yine zengin ve güçlü ülkeler, internetin bu avantajlarından yararlanmaktadır (Guillén ve Suárez, 2005). Çünkü bilgisayar yazılımları, donanımları ve internet kullanım ücretleri herkesin edinebileceği kadar ucuz değildir. Dolayısıyla yoksul halk bunlara erişemeyecektir. Ancak, zengin ve güçlü ülkeler, vatandaşlarını bu anlamda destekleyebilecek, zengin-yoksul ayrımı olmadan her kesimin adil ve demokratik bir yaşam sürdürmesini sağlayabilecektir.

Dijital bölünme aynı zamanda bilgi zenginleri ve bilgi yoksulları arasındaki e-hükümet, e-ticaret, e-eğitim uçurumu, gelir ve altyapı uçurumu, sosyal ve siyasi uçurum anlamına da gelmektedir. Bir toplumdaki hiçbir şey, o toplumu oluşturan insanların kendini gerçekleştirmesini sağlayacak adil ve sosyal bir yapı olmadan yolunda gitmez. Bu

yüzden, toplumsal gelişim için her insana ve her topluma eşit miktarda teknoloji ve aynı koşullarda eğitim sunulmalıdır. BİT sosyal dönüşüm ve demokratik değerler için itici bir güç olarak kullanılmalıdır (Babu, 2008).

1.1.4. Dijital Bölünmeden Dijital Eşitliğe

Dijital bölünme yalnızca geniş alanlarda ya da farklı ülke ve bölgeler arasında değil; küçük bir şehir içinde bile kendini gösterebilmektedir. Bu yüzden dijital bölünmeyi azaltmaya yönelik olarak farklı stratejiler geliştirilmelidir.

Okullar aile ve toplum bireylerinin okuldaki internet erişimini, dijital kütüphane hizmetlerini ve genel yazılımları kullanmasını sağlayabilir. Okullar öğrencilerin dijital cihazları evlerine götürmesine izin verebilir. (Hohlfeld, Ritzhaupt ve Barron, 2010). Education Commision of the States (2000)'e göre İnternet ve bilgisayar erişimi açısından bir eşitlik yaratmak için okul saatleri dışındaki zamanlarda da öğrencilerin bilgisayar laboratuvarlarından yararlanmalarına izin verilmelidir, eğitimde kullanılacak yazılımlar ve dijital içerikler hazırlanırken bireysel ve toplumsal farklılıklara hassasiyetle yaklaşılmalı, eğitim, öğretim ve destek çalışmaları için ekonomik kaynak sağlanmalıdır.

Fiziksel yetersizlikleri olan insanlar için daha büyük ekranlar, ses etkileşimli cihazlar, özel fare ve kulaklıklar geliştirilmelidir. İnsanların, yazılım ve donanımın maliyetinin yüksek olmasından dolayı, BİT erişiminden mahrum kalmaması için donanım ve yazılım fiyatlarının düşürülmesi gerekmektedir. Bunun için artık kullanılmayan donanımların geri dönüştürülerek donanım maliyetlerinin azaltılması sağlanabilir (Atkinson ve diğ., 2008).

Dijital bölünmenin yarattığı problemleri ortadan kaldırmak için yazılım ve donanım erişimi sağlamanın ya da kolaylaştırmanın yanı sıra, bireylere BİT kullanım bilgi ve becerilerini kazandıracak eğitimler düzenlenmelidir (Holloway, 2005). Bu eğitimler, herkes için küresel standartlarda ve birbiriyle uyumlu olmalı, yeni teknolojilerde

kullanılan dilin herkes tarafından anlaşılabilir olmasına dikkat edilmelidir (Rønning, 2006).

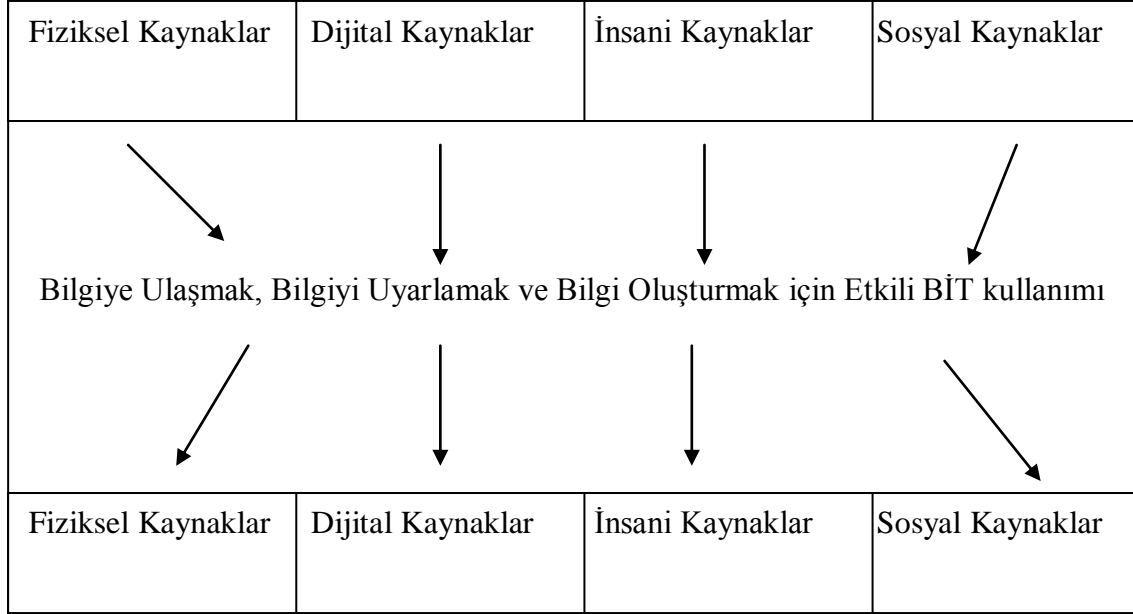
Toplum içerisindeki bazı insanlar, bilgisayar ve internet erişimine sahip olmalarına rağmen sürekli bir teknik desteğe gereksinim duyar. Bu teknik destekler, bilgi teknolojileri konusunda eğitilmiş kişilerin çalıştığı yerel kuruluşlar oluşturularak sağlanmalıdır (Atkinson ve diğ., 2008).

Dijital bölünmeye ilişkin olarak yapılan iyileştirmeler sadece bireysel boyutta düşünülmemelidir. Bunun için okullar, aile ve toplum bireylerinin okuldaki internet erişimini, dijital kütüphane hizmetlerini ve genel yazılımları kullanmasını sağlayabilir. Böylece okul, toplum ve çevre ilişkileri de gelişebilir. Okullar öğrencilerin dijital cihazları evlerine götürmesine izin verebilir. Yapılan incelemelere göre, özellikle düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip okulların, bu anlamda daha çok çaba gösterdiği görülmektedir (Hohlfeld, Ritzhaupt ve Barron, 2010).

Hükümetler de teknolojik açıdan bulunduğu düzeyi yükseltebilmelidir. Bunun için hükümetlerin araştırma geliştirme [AR-GE] çalışmalarına ve yaratıcı-bilimsel işgücüne odaklanmaları önemlidir. Bu tür çalışmalar için de nitelikli eleman gerekeceğinden siyasiler, eğitime erişim oranını arttırma, dijital okuryazarlığı geliştirme, yabancı yatırımları teşvik etme, ulusal ve uluslararası düzeyde yetenek göçünü cazip kılma, iş yaşamındaki cinsiyet dağılımındaki farkları azaltma ve toplumsal hoşgörüyü destekleme yönünde çalışmalar yapılmalıdır (Pick ve Azari, 2008). Düzenleyici yasa ve kurumlar güçlendirilmeli, toplumdaki güvenlik problemleri aşılanmalıdır. Girişimler, tüm toplumu kapsayıcı nitelikte olmakla beraber, kırsal kesimdeki insanlar, düşük gelirliler, kadınlar, engelliler, anadili farklı olan insanlar gibi dijital dünyaya erişim açısından dezavantajlı olan gruplara odaklanılmalıdır. İlk ve ortaöğretim okulları BİT ile iç içe olmalıdır (Scott ve College, 2006).

Sosyal gelişimi sağlamak için fiziksel, dijital, insani ve sosyal kaynaklar, hükümetler tarafından, bilgiye erişim, bilgiyi uyarılma ve yaratma hususunda seferber edilmelidir.

Sosyal gelişim ile BİT kullanımını destekleyen kaynaklar arasındaki ilişki Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Sosyal gelişim için BİT kullanımını destekleyen kaynaklar

Kaynak: Warschauer, M. (2003). Dissecting the “digital divide”: a case study in Egypt. *The Information Society*, 19. 297-304, s. 301’den alınmıştır.

Şekil 1’e göre fiziksel kaynaklar, bilgisayar ve internet bağlantılarına erişimi; dijital kaynaklar çevrimiçi olmayı sağlayan materyalleri; insani kaynaklar, eğitim ve bilgisayar okuryazarlığı gibi durumları; sosyal kaynaklar ise BİT’e erişimi destekleyen sosyal ve kurumsal yapıları ifade etmektedir. Doğru bir biçimde değerlendirilirse bu kaynaklar, sosyal gelişimi destekler ve dijital bölünmeye maruz kalan kişileri BİT dünyasına dâhil eder. Aynı zamanda, bu kaynakların BİT kullanımına, BİT kullanımının da bu kaynakların artmasına yol açtığı bir döngüye neden olur. Bu kaynakların değerlendirilmemesi durumunda ise, sosyal gelişimden söz etmek zor olur ve kaynak eksikliğinin BİT yoksunluğuna, BİT yoksunluğunun da kaynak eksikliğine yol açtığı kısır bir döngü meydana gelir (Warschauer, 2003).

Herkesin eşit bir biçimde bilgisayar, donanım, yazılım ve internete erişimi elde edebilmesi, matematik, fen, bilgisayar, mühendislik gibi teknoloji ile ilişkili alanlarda

uzmanlaşabilmesi, BİT'in sosyal, kültürel, eğitici ve ekonomik avantajlarından yararlanabilmesi için öğretmenlere de bazı görevler düşmektedir. Bu görevleri şöyle sıralayabiliriz (Gorski, 2005):

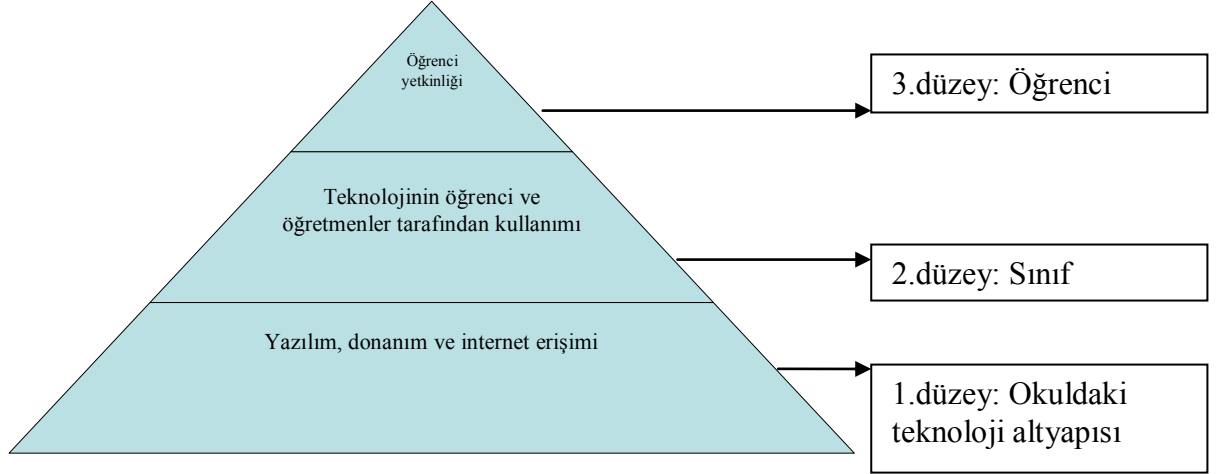
- Engelli öğrenciler için bilgisayar ve internet teknolojilerini kullanabilecekleri uygun ortamlar hazırlanmalı.
- Bilgisayar ve internet, sadece teknolojiyle iç içe bir ders yapmak için değil; dersin kazanımlarını gerçekleştirmek için kullanılmalı.
- Yüz yüze yapılan iletişim ve gerçekleştirilen etkileşim, internet ortamındaki iletişim ve etkileşime tercih edilmemeli.
- Teknoloji, ezbere dayalı öğrenme-öğretme yöntem ve teknikleriyle değil; süreç odaklı, öğrenme ve öğretme amaçlı yöntem ve tekniklerle kullanılmalı.
- Tüm öğrenciler, okulda eşit bir biçimde bilgisayar ve internetten yararlanmadıkları sürece, öğrencilere bilgisayar ve internet gerektiren ödevler verilmemeli.

1.1.5. Dijital Bölünme ve Eğitim

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitimde kullanımının, üç temel amacı vardır. Bunlardan ilki, öğrencilerin kullanımı için bilgisayar teknolojilerini ulaşılabilir kılmak, ikincisi bilgisayar teknolojilerini eğitim dünyası ile bütünleştirmek, üçüncüsü ise BİT avantajlarını kullanarak, öğrencileri mesleki yaşamlarına daha iyi hazırlamaktır (Finn ve Inman, 2004). Eğer bunlar yapılırsa okullardaki dijital bölünme her düzeyde en aza indirgenebilir. Okullardaki dijital bölünmenin düzeyleri Şekil 2'de gösterilmiştir.

Şekil 2'ye göre okullardaki dijital bölünme üç düzeyde incelenebilir. Bunlardan ilki okul düzeyinde incelenebilecek olan yazılım, donanım ve internet erişimine ilişkin dijital bölünmedir. Bu düzey, öğrenci ve öğretmenlerin bilgisayar erişim oranını, internet erişim biçimini ve bir okuldaki teknik personel sayısını kapsamaktadır. İkinci düzey ise teknolojinin öğretmen ve öğrenciler tarafından kullanımınıdır. Bu düzey öğrenci ve öğretmenlerin teknolojiyi ne sıklıkla ve ne amaçla kullandığını ifade etmektedir. İkinci düzeyin gelişimi birinci düzeye bağlıdır. Çünkü yazılım, donanım ve internet

erişimi olmayan bireyler sınıf içerisinde bu teknolojilerden yararlanamaz. Öğrenci ya da öğretmenler teknik anlamda bir problem yaşarlarsa, bunu çözecek teknik personel yoksa eğitim-öğretim süreci aksar.



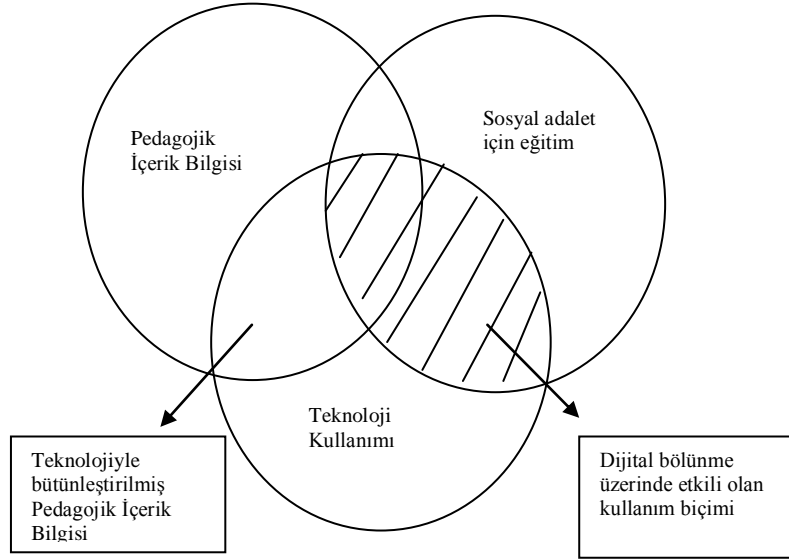
Şekil 2. Okuldaki dijital bölünmenin düzeyleri

Kaynak: Hohlfeld, T. N., Ritzhaupt, A. D., Barron, A. E. ve Kemker, K. (2008). Examining the digital divide in K-12 public schools: Four-year trends for supporting ICT literacy in Florida. *Computers & Education*, 51, 1648-1663, s. 1649'dan alınmıştır.

Üçüncü düzey ise öğrenci yetkinliğidir. Bu düzey bireylerin BİT kullanarak daha iyi yaşam standartları yakalamasını gerektirir (Hohlfeld, Ritzhaupt, Barron ve Kemker, 2008). Üçüncü düzey açısından okullara önemli sorumluluklar düşmektedir. Okullar, BİT konusunda yetkinleşebilmeleri için öğrencilerin BİT bilgi ve becerilerini edinmelerine yardımcı olmalı (Thomas, 2008), öğrencilerin BİT'i amacına uygun biçimde kullanmalarını sağlamalı, laboratuvar yoluyla öğrencilerin BİT erişim gereksinimini karşılamalıdır. Öğretmenler de BİT ile eğitim-öğretim ortamlarını bütünleştirebilmelidir. Öğretmenlerin eğitim-öğretim ortamlarındaki BİT kullanım biçimleri Şekil 3'te gösterilmiştir.

Şekil 3'e göre öğretmenler eğitim-öğretim ortamlarını teknolojiyle bütünleştirebilmek için, Pedagojik İçerik Bilgileri'ni teknoloji kullanımıyla bir araya getirebilir. Teknolojiyle bütünleştirilmiş Pedagojik İçerik Bilgisi olarak ifade edilebilecek bu durum, teknolojiyi sadece teknoloji için kullanmak anlamına gelir. Bir başka ifadeyle, öğretmenler kimi zaman, öğretim programlarındaki kazanımlarla ilişkili olmasa da

teknolojiyi kullanmak isterler; ama bu dijital bölünme üzerinde çok da etkili değildir. Bu kullanım biçimi, öğrencilere BİT'in nerde, ne zaman ve nasıl kullanılmasıyla ilgili ipuçları vermez. Öğrencilere, BİT'in her yerde, her zaman ve her biçiminde kullanılması gerektiğine ilişkin mesajlar verebilir.



Şekil 3. Pedagogik İçerik Bilgisi, teknoloji kullanımı ve sosyal adalet için eğitim (Banister ve Reinhart, 2011, s.15).

Kaynak: Banister, S. ve Reinhart, R. V. (2011). TPCK for impact: classroom 1 teaching practices that promote social justice and narrow the digital divide in an urban middle School. *Computers in the Schools*, 28, 1–22, s. 15'ten alınmıştır.

Başka bir kullanım biçimi ise, teknolojiyi sosyal adaleti sağlamak için kullanmaktır. Bu kullanım biçimi, dijital bölünme üzerinde daha etkili sonuçlar doğurabilir. Böylece en azından BİT'e erişim şansı elde edemeyen öğrencilerin BİT kullanmasını sağlar. Dijital bölünme üzerindeki en etkili kullanım biçimi ise Teknolojiyle bütünleştirilmiş Pedagogik İçerik Bilgisi ile sosyal adalet için eğitimi bir araya getirmektir. Böylece öğrenciler, hem dijital teknolojileri kullanım konusunda yetkinleşir, hem de programlarda belirtilen bilgi ve becerileri kazanır. Bu biçimde gerçekleştirilen bir öğrenme, öğrencilere içerik odaklı, sosyal açıdan adil, gelişmiş teknolojilerle desteklenmiş öğrenme olanakları sunar (Banister ve Reinhart, 2011). Unutulmamalıdır ki iyi teknoloji, hem güçlü bir pedagojik desteğe sahip olmalı, hem de öğrencilere gelişim için olanak tanımalıdır (Ferdig, 2005).

İnterneti uzun zamandır kullanan öğrencilerin başarı oranları son zamanlarda kullanmaya başlayanlara göre daha yüksektir (Jackson ve diğ., 2008). Evde internet ve bilgisayar olanağı bulan çocuklar bunları gerektiren proje, performans, araştırma ve ev ödevlerini yapabilirken, olmayanlar bunları yapamaz. Bunun farkında olmayıp, internet ve bilgisayar gerektiren ödevler veren öğretmenler, dijital bölünmenin derinleşmesine yol açar. Evde bilgisayar ve internet olmayışı, eğitim-öğretim ortamlarında gösterilen tüm çabalara rağmen eğitim çıktılarını etkiler (Clark ve Gorski, 2001). Görüldüğü gibi BİT'e erişme ve erişememe durumları öğrenciler arasında farklılıklara neden olmaktadır. Öğretmenlere düşen görev, BİT ile ilgili yenilikleri eğitim dünyasına yansıtmak, öğrenciler arasındaki farklılıkların azaltılmasını sağlamaktır (Uzunboylu ve Tuncay, 2010). Aynı zamanda, öğrencilerin, öğretim programlarında, belirlenen hedeflere ulaşması yolunda rehber rolü olan öğretmenler, BİT yeterliliklerine sahip olmalıdır. Öğrencilerinin de, bu yeterlilikleri kazanması için çaba göstermelidir. Aksi takdirde, ilköğretimde uygulanmakta olan öğretim programlarından istenen başarı elde edilemeyecektir. Çünkü ilköğretim 1-5. sınıf öğretim programları incelendiğinde, bu programların BİT ile ilişki içinde olduğu görülmektedir.

Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programı uygulanırken laboratuvar araç-gereçleri, basılı ve basılı olmayan kaynakların yanı sıra BİT de dersi zenginleştiren öğelerden biri olarak görülmüştür. BİT, bilimsel düşüncüyü geliştirmeye ve fen öğrenimini kolaylaştırmaya yarar. Verilerin elde edilmesini, çözümlenmesini, sunumunu ve iletilmesini kolaylaştırarak öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirir ve öğrenme sürecine etkin olarak katılımını sağlar. Bu teknolojiler, öğretmenlere sözlü sunum dışında, slâyt, video gibi sunum seçenekleri sunabilmektedir. Diğer derslere göre, doğayla daha iç içe olan fen ve teknoloji dersinde öğretilecek konuların görselleştirilmesi için öğretmenler tarafından bu tür sunumlar kullanılabilir. Öğrencilerin fen kavram ve süreçlerini öğrenmesi için de BİT desteğiyle sağlanan benzetimler, grafikler, ses, veriler ve modeller kullanılabilir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2005).

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda Bilgi Teknolojilerini Kullanma becerilerini geliştirme kapsamında farklı kazanımlara ve Bilgi Teknolojileri, İletişim Teknolojileri

gibi kavramlara yer verilmiştir. Böylece öğrencilerin, ilköğretimin ilk yıllarında BİT dünyasıyla tanışması hedeflenmiştir (MEB, 2009a).

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda "Bilim, Teknoloji ve Toplum" öğrenme alanına yer verilmiştir. Bu öğrenme alanında, öğrencilere, BİT kullanarak bilgiye ulaşma becerisi kazandırılmaya çalışılmaktadır. Ayrıca, öğrencilerin teknoloji ile günlük yaşam ilişkilerini kavramaları ve teknolojinin avantaj-dezavantajlarını çözümleyebilmeleri bu ünitenin amaçları arasındadır. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda genel olarak, BİT'in zaman ve mekân sınırlarını kaldırmasıyla başlayan küreselleşme süreci de önemsenmiş, BİT'i doğru kullanarak öğrencilerin küreselleşme ve çağdaşlaşma sürecine dâhil olması yönünde program çalışmaları yapılmıştır (MEB, 2009b). Sosyal bilimler, iyi bir içerik bilgisi gerektiren alandır ve bu içeriğe ulaşmak için en iyi kaynaklardan biri internettir. İnternet kullanıcılarına farklı bakış sunan birçok kaynak sunar. Farklı bakış açıları sunan kaynakları kullanmak öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme, problem çözme ve karar verme becerilerini arttırmak için başvurulacak en iyi yollardan biridir. Ancak çalışmalar, öğretmenlerin interneti bu amaçla kullanmaktan daha çok bireysel amaçlarla kullandıklarını göstermektedir (Açıkalin ve Duru, 2005).

BİT, matematiksel işlem yapmanın yollarını değiştirmiştir. Geçmiş zamanlarda kâğıt ve kalemle hesap yapmak çok önemliyken; günümüzde bilgisayarların ve bilgisayar kontrollü teknolojilerin gelişmesi ve ucuzlamasıyla, kâğıt kalem hesaplamalarını yapabilme becerileri, önemini kaybetmiştir. Artık, en basit hesap makineleriyle bile dört işlem, karekök, yüzde gibi işlemler gerçekleştirilebilmekte, bilgisayarlarla istatistiksel bulgular elde edilebilmekte, girilen bilgilerle grafikler oluşturulabilmektedir. Bu durumda günümüzün gerektirdiği beceriler de istatistiği doğru kullanabilme ve yorumlayabilme, veriye dayalı tahminlerde bulunabilme ve karar verme becerileri olarak güncellenmiştir (MEB, 2009c).

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın amaçları arasında, bilgi teknolojilerini kullanan, üretken ve geleceğe yön veren bireyler yetiştirilmesi yer almaktadır. Öğretmenlerden, öğrencilere sadece basılı materyallerle değil, bilgi teknolojilerini de kullanarak okuma,

metinler arası okuma, görsel okuma ve görsel sunu yapmaları hususunda rehberlik yapmaları istenmiştir. Hem bilgi toplamak, hem de bilgi, duygu ve düşüncelerini sunmak amacıyla, öğrencilerin, BİT kullanmalarına ilişkin kazanımlar belirlenmiştir (MEB, 2009d).

Çağdaş dünya; insanların, sosyal, politik ve ekonomik olarak, diğer uluslarla daha çok ve daha iyi ilişkiler içinde olmasını gerektirir. Bunun için herkesin en az bir yabancı dil bilmesi gerekmektedir. İngilizce, NATO'nun ve BM'nin resmi dili olması ve uluslararası konferans, toplantı, sempozyum gibi bilimsel etkinliklerde çokça kullanılması açısından, insanların ikinci dil olarak öğrenebileceği önemli diller arasında yer almaktadır. Bu gibi nedenlerin yanı sıra, BİT donanım ve yazılımlarında da İngilizce kullanılması, bu dili öğrenmeyi cazip kılmaktadır. İngilizce dili, BİT açısından bu kadar önemliyken, BİT de İngilizce öğretimi açısından oldukça önemlidir. İngilizce Dersi Öğretim Programı'nda, kullanılacak materyaller listesinde, bilgisayar yazılım ve donanımları önemli bir yer tutmaktadır. Bu materyallerin sağladığı çoklu ortamlar sayesinde; öğrencilere, İngilizce videolar izletilebilmekte, sözcük öğretiminde görsellerden yararlanılabilmekte, İngilizce oyunlar oynatılabilmekte, İngilizce şarkılar ve hikâyeler dinletilebilmektedir (MEB, 2006a). Ayrıca, öğrenciler bilgisayarlarına İngilizce-Türkçe sözlükler yükleyebilmekte ya da internet tabanlı İngilizce-Türkçe sözlükler kullanabilmektedir. Öğretmenler internet üzerinden, sözcük öğretiminde kullanılan flash kart'lara ulaşır, bunların çıktısını alarak eğitim-öğretim ortamlarında kullanabilmektedir.

İlköğretim 1-8. sınıflar Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı'na göre, bu dersin din öğretimiyle ilgili genel yaklaşımı, öğrencinin bilincinin gelişmesini sağlayacak koşulları oluşturmak ve öğrenciye, gerçek yaşamın problemlerini çözebilmesinde yardımcı olacak yolları göstermektir. Bu yaklaşımı gerektiren neden yine, BİT'in getirdiği yeniliklerdir. Çünkü BİT sayesinde, toplumlar kapalı birer kutu olmaktan çıkmış, birbirinden etkilenmeye açık toplumlar haline gelmiştir. Dolayısıyla, insanlığın BİT açısından geldiği yer, din öğretiminde de göz ardı edilmemektedir (MEB, 2010a).

Günümüzde bilgisayarlar, grafik resimlerin üretilmesinde, saklanmasında, geliştirilmesinde önemli bir araç olarak kullanılmaktadır. Görsel sanatlar dersinde, bilgisayarların bu özelliklerinden yararlanarak, afiş, amblem, optik yanılsama gibi grafik çalışmaları yapılabilir. Bu tür çalışmalar, öğrencilerin, teknolojinin sanat üzerindeki etkisini anlamalarına yardımcı olacaktır. Ayrıca, öğrenciler, bilgisayarlar yardımıyla yaptıkları görsel çalışmaları slâytlar halinde ve müzik eşliğinde, arkadaşları, öğretmenleri ve çevresiyle paylaşabilecektir. İnternet kullanarak, Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın önerdiği müze sitelerini takip edebilecek, bu biçimde sanatsal etkinliklere karşı olumlu duyuşsal tepkiler sergileyebilecektir (MEB, 2010b).

Müzik Dersi Öğretim Programı'nda da, öğrencilerle etkin, özgün, amaçlı ve ortaklaşa bir eğitim-öğretim ortamı oluşturmak için BİT'in kullanılmasına ilişkin gereklilik belirtilmiştir. Programda, öğrencilerin BİT'i kullanarak farklı sanat ürünlerine ve sanatçıların biyografilerine ulaşmalarına ilişkin etkinlik önerilerinde bulunulmuştur. Türkçe dersinde de olduğu gibi öğrencilerin BİT kullanarak bilgiye ulaşmasına ve bunları yine BİT kullanarak sunmasına ilişkin kazanımlara yer verilmiştir (MEB, 2007).

Çağın gerisinde kalmak istemeyen ülkeler, BİT'in getirdiği değişimlere uyum sağlayabilmek için vatandaşlarına iyi bir Bilişim Teknolojileri eğitimi sağlamalıdır. Bu eğitim, Türkiye'de Bilişim Teknolojileri dersiyle sağlanmakta ve öğrencilere temel olarak BİT ile ilgili temel işlem ve kavramlar, bilişim teknolojilerinin kullanımı, bilişim teknolojilerinde ileri uygulamalar (programlamaya giriş, nesne tabanlı programlama ve web tasarımı) öğretilmektedir. Ayrıca süreç içerisinde, öğrencilerden BİT yoluyla bilimsel süreç becerilerini geliştirmeleri ve BİT'e ilişkin etik ve sosyal değerler edinmeleri beklenmektedir (MEB, 2006b).

BİT bilgi ve becerilerini arttırmanın tüm öğretim programlarının işlevi, BİT bilgi ve becerilerini öğretim programlarında belirtilen hedeflere erişmek için kullanmanın da tüm öğretmenlerin sorumluluğunda olduğu unutulmamalıdır. İşte bu görev ve sorumluluklar, yerine getirildiği zaman, bilgi toplumunun, eğitim sistemi ve kurumlarından beklediği insan yetiştirilebilecektir. Bir başka ifadeyle, hızlı değişen ve ilerleyen teknolojiye uyum sağlayan, bilgili, kendini sürekli yenileyebilen, analitik

düşünme ve sorgulama yeteneği gelişmiş, dünya gerçeklerini algılayarak gerekli değişiklikleri içselleştirebilen ve dinamik (Şentürk, 2008) bireylerin yetişmesi BİT'e ve BİT'i kullanan öğretmen, eğitim kurumları ve eğitim sistemine bağlıdır.

1.1.6. İlgili Araştırmalar

Dijital bölünme ile ilgili Türkiye'de ve dünyada çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Bu bölümde konuyla ilgili çalışmalar özetlenmiştir. İlköğretim okulları ile ilköğretim çağındaki öğrencileri kapsayan ve dijital bölünme ile ilgili olduğu düşünülen örnekler aşağıda sunulmuştur.

Ersoy ve Yaşar (2003), Eskişehir il merkezindeki İbrahim Karaoğlanoğlu İlköğretim Okulunda gerçekleştirdikleri çalışmada 10 sınıf öğretmeni, 17 öğrenci ve 16 anne-babayla görüşmüştür. Yarı-yapılandırılmış görüşme formuyla toplanan veriler, betimsel analiz tekniğiyle çözümlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin interneti verimli kullanmadıkları, ancak öğrencilerin internet kullanım becerilerinin öğretmen ya da anne-babalarına göre daha iyi bir düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Aktaş Arnas (2005), yaptığı çalışmada 3-18 yaş grubundaki öğrencilerin televizyon, bilgisayar ve internet kullanım amaçlarını incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre evlerinde bilgisayar bulunan ailelerin %21.3'ünde bilgisayar çocuğun odasında bulunmaktadır ve bilgisayar daha çok çocukların okul ödevlerini yapması amacı ile alınmıştır. Ancak çocukların sadece %19.7'sinin bilgisayarı okul ödevleri için bilgi toplamak ve ödev yapmak için kullandıkları belirlenirken, %7.8'inin internet sitelerine girmek, %13.6'sının eğlenmek, %5.7'sinin sohbet etmek, %22.6'sının oyun oynamak amacı ile kullandıkları görülmüştür. Ayrıca çocukların %45.4'ünün zaman zaman internet kafelere gittikleri ve internet kafeye gitme oranının yaş ile arttığı tespit edilmiştir.

Orhan ve Akkoyunlu (2004), araştırmalarında ilköğretim öğrencilerinin internete erişim ve kullanım amaçlarını incelemiştir. Bu amaçla 4 devlet okulu ve 2 özel okuldaki, 10-14 yaş aralığındaki öğrenciler çalışma grubuna alınmıştır. Anket yoluyla toplanan

veriler, SPSS ile çözümlenmiştir. Çalışma sonucunda, öğrencilerin %79'unun internet kullandığı, kız ve erkeklerin internet kullanım oranlarının birbirine yakın olduğu, yaş arttıkça internet kullanım oranının ve internet kafeleri kullanım oranının arttığı saptanmıştır.

Odabaşı (2005), ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin ailelerinin internet ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada 94 aileye ulaşmıştır. Elde edilen bulgular, ailelerin internet güvenliği konusunda habersiz olmadığını, interneti ekonomik bir ortam, başarıyı arttırıcı bir öğe ve çağdaş yaşamın bir gerekliliği olarak gördüklerini ortaya koymuştur.

Kılıç ve Özdemir (2006), MEB'in Temel Eğitim Projesi kapsamında kurulan Bilgi Teknolojileri sınıflarının sürekliliğinin sağlanması için gerçekleştirilen çalışmaları değerlendirmek amacıyla yaptığı araştırma kapsamında, veri elde etmek için 6 formatör öğretmen ve 4 yöneticiyle görüşme yapmış, 65 formatör öğretmene de 28 açık uçlu sorudan oluşan bir anket uygulamıştır. Elde edilen veriler içerik analiziyle çözümlenmiştir. Sonuçlar, belge incelemesi sonucu elde edilen verilerle de desteklenmiştir. Çalışma sonucunda, her bölgede eşit bilgisayar dağılımının sağlanmaya çalışıldığına ilişkin bulgulara ulaşılsa da, BİT sınıflarının dağılımında öğrenci-bilgisayar etkileşimine dikkat edilmediği ve bu sınıfların kurulum sonrası sürekliliklerinin sağlanması ile ilgili problemler olduğu saptanmıştır.

Ayık (2008)'in Erzurum ilindeki 2'si özel olmak üzere 6 okuldaki; 6. 7 ve 8. sınıf öğrencilerine anket uygulayarak elde ettiği verilerin çözümlene sonuçlarına göre, bilgisayar; evde ve internet kafelerde, okullara göre daha yoğun kullanılmaktadır. Çünkü okullar BİT'i kullanım konusunda henüz istenilen düzeyde değildir. Ayrıca, okuldaki BİT kullanımına ilişkin sınırlamalar ve öğretmenlerin yeterli bilgi ve beceri düzeyinde olmaması, öğrencilerin bilgisayara ilişkin olumlu ilgi geliştirmesine engel olmaktadır. Bu araştırmanın dikkat çekici sonuçlarından biri de, evde bilgisayar kullanımının, okulda bilgisayar kullanımına göre bilgisayar bilgisini daha çok arttırdığı yönündedir.

Altun (2008), 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin çevrimiçi ödev yapma davranışlarını incelediği çalışmada Ege bölgesindeki 737 öğrenciye ulaşmıştır. Çalışma sonuçlarına göre, öğrencilerin %86.7'si çevrimiçi ödev sitelerini kullanmaktadır ve öğrencilerin bu sitelere karşı tutumları olumludur. Erkekler kızlara göre, çevrimiçi ödev sitelerini daha etkili ve işlevsel kullanırken; kızlar bu siteleri kullanırken, etik konularda erkeklere göre daha dikkatli davranmaktadır. Anne ve babanın eğitim düzeyinin yüksek olması da öğrencilerin çevrimiçi ödev sitelerine karşı tutumlarını olumlu etkilemektedir.

Hohlfeld, Ritzhaupt, Barron ve Kemker (2008), çalışmalarında düşük sosyo-ekonomik düzeydeki okulların öğrencilerine, BİT okuryazarı olabilmeleri için diğer okullarla eşit olanaklar sunup sunmadığını incelemiştir. Çalışmada Florida'da bulunan okullardaki BİT entegrasyonuna ilişkin gidişat okulların sosyo-ekonomik düzeylerine göre irdelenmiştir. Kuramsal model çerçevesinde, ülke çapında ilk, orta ve yükseköğretim okullarına ait, 2003-2004 eğitim-öğretim yılından 2006-2007 eğitim-öğretim yılına kadar geçen süreci kapsayan, verilerden yararlanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin bilgisayar yazılımlarına erişimi, öğrencilerin bilgisayar yazılımlarını kullanmaları, öğretmenlerin bilgisayar yazılımlarını kullanmaları ve teknolojik destek düzeyi açısından, düşük ve yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip olan okullar arasında anlamlı farklar görülmüştür.

Kıncal ve Ulutaş (2009), ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin bilgisayar dersi amaçlarına ulaşma düzeylerini inceledikleri araştırmayı tarama modeli kullanarak gerçekleştirmiştir. Çanakkale ilindeki 17 okulda, öğrencilere başarı testi uygulanmış ve elde edilen veriler betimleyici istatistik yöntemleriyle çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin genel olarak amaçlara eriştiği, ama yerleşim birimleri (il, ilçe, köy) arasında anlamlı farklar ortaya çıktığı saptanmıştır. Bu anlamda, il merkezindeki okulların daha yüksek puan aldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ama bu puanlar ortalama puanlar olup, amaçlara ulaşma açısından il ve ilçelerdeki bazı ilköğretim okullarının da, köy okulları düzeyinde olduğu saptanmıştır. Sınıf mevcutları, başarıyı etkilese de, köy okullarında sınıf mevcutları az olmasına rağmen bu okullarda öğrenci başarısının düşük olduğu gözlenmiştir. Öğrencilerin bir bilgisayara sahip olmaları ve anne babalarının bilgisayar kullanıcısı olmalarının, öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanları olumlu

anlamda etkilediği; ama cinsiyet ve kardeş sayısı gibi değişkenlerin testten alınan puanları etkilemediği de araştırma sonuçları arasındadır.

Sonck, Livingstone, Kuiper ve Haan (2011), 9-16 yaş grubundaki 25.000 Avrupalı çocuğun dijital becerilerini incelediği çalışmada, erkek çocukların çevrimiçi etkinlik ve becerilerinin kızlara göre biraz daha iyi olduğunu tespit etmiştir. Benzer biçimde yaşı büyük olan çocukların küçüklere göre; sosyo-ekonomik düzeyi iyi olan öğrencilerin ise, sosyo-ekonomik düzeyi orta ve kötü olan öğrencilere göre çevrimiçi etkinlik ve becerileri daha iyidir.

Aypay (2010), çalışmasında BİT kullanımı ile Türk öğrencilerin The Programme for International Student Assessment [PISA] 2006'daki başarılarını incelediği çalışmada 160 okulda öğrenim gören 4942 öğrenciye ait verilerden yararlanmıştır. Frekans, bağımsız örneklem t testi, ANOVA gibi istatistikî tekniklerin kullanıldığı çalışmanın sonuçlarına göre, araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir kısmının bilgisayarı (%93) vardır. Öğrencilerin akademik başarıları ile BİT becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Gudmundsdottir (2010), Güney Afrika Cumhuriyeti'nin başkenti olan Cape Town'daki okullarda dijital bölünmeyi etkileyen etmenleri belirlemeyi amaçlayarak üçü dezavantajlı, biri de sadece beyaz çocuklardan oluşan dört okuldaki öğrencilerle çalışmıştır. Bu okullarda öğrenim gören 290 yedinci sınıf öğrencisi ile bu öğrencilerin öğretmen ve müdürlerinden görüşme, gözlem ve anket aracılığıyla veri toplanmıştır. Bu verilerden yola çıkılarak elde edilen sonuçlara göre, eğitim otoritelerinin tüm çabalarına rağmen, Cape Town'da dijital eşitlik henüz sağlanamamıştır. Araştırmacı, Cape Town'daki dijital bölünmenin azalması ve dijital eşitliğin sağlanması için öğrencilerin okul dışındaki çevresinin de BİT açısından zenginleştirilmesini önermiştir.

Gündüz (2010), çalışmasında dijital bölünme koşulları ile dijital bölünmenin öğrencilerin Seviye Tespit Sınavı'ndaki [STS] başarılarını incelemiştir. Sakarya ilindeki ilköğretim okullarında yürütülen çalışmanın sonuçlarına göre düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip öğrencilerin çok azı, orta sosyo-ekonomik düzeye sahip öğrencilerin çoğu

ve yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip öğrencilerin tamamının evlerinde bilgisayar vardır. Sosyo-ekonomik düzey arttıkça, öğrencilerin internete erişim oranları da artmaktadır; ama internet erişim oranı bilgisayar erişim oranına göre daha düşüktür. STS puanı yüksek olan öğrencilerin çoğunun evinde bilgisayar ve internet varken, STS puanı düşük olan öğrenciler için böyle bir durum söz konusu değildir.

Yüksel ve Baytemir (2010), çalışmalarında, ilköğretim öğrencilerinin internet kullanım amaçları ile algıladıkları sosyal destek düzeylerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemi, Ankara'nın bir ilçesinde, ilköğretime devam eden 329 ilköğretim ikinci kademe öğrencisidir. Veri toplama aracı olarak, Kişisel Bilgi Formu ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre interneti *eğlence* amacıyla kullanan öğrencilerin internet kullanım süreleri ile algıladıkları sosyal destek düzeyi arasında anlamlı bir ilişki yoktur. İnterneti *eğlence* dışı amaçlarla kullanan öğrencilerin internet kullanım süreleri ile algıladıkları sosyal destek düzeyi arasında ise anlamlı ilişki bulunmaktadır. Algılanan sosyal destek düzeyi ve akademik başarı ile interneti *eğlence* ya da *eğlence* dışı amaçlarla kullanım arasında anlamlı ilişki görülmezken, cinsiyet ve sınıf düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır.

Ersoy (2011), çalışmasında öğrencilerin internet farkındalık düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlamıştır. 4-8. Sınıflardan 2911 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen çalışma, orta sosyo-ekonomik düzeye üç okulda yürütülmüştür. Anketle toplanan verilerin çözümlenmesiyle elde edilen bulgulara göre erkekler internetin olumlu özelliklerine odaklanırken, kızlar internetin olumsuz özelliklerine odaklanmaktadır. Erkek öğrenciler interneti daha çok oyun oynamak için kullanırken, kız öğrenciler interneti daha çok film izlemek için kullanmaktadır. Ebeveyn eğitim düzeyi daha yüksek olan öğrencilerin internet farkındalık düzeyleri diğer öğrencilere göre daha yüksektir. Annesi ev hanımı olan öğrencilerin internet farkındalık düzeyleri, annesi farklı işlerle uğraşan öğrencilere göre daha yüksektir. Baba mesleği açısından ise, internet farkındalık düzeyi daha yüksek olan öğrenciler babası esnaf, memur ve işçi olan öğrencilerdir.

İlköğretimde dijital bölünmeyi ortaya koyan çalışmalar genel olarak incelendiğinde ilköğretim öğrencilerinin interneti verimli kullanmadıkları ve bu konuda yeterli beceriye sahip olmadıkları görülmektedir. Yaşla beraber ilköğretim öğrencilerinin internet kafeye gitme oranının arttığı araştırma sonuçları arasındadır. Cinsiyetin dijital bölünme üzerindeki etkisine bakıldığında, kız ve erkeklere ait internet kullanım oranlarının birbirine yakın olduğu; ama erkeklerin kullanım açısından daha işlevsel, kızların ise daha dikkatli oldukları, kız ve erkeklerin BİT kullanım amaçlarının ve internet farkındalık düzeylerinin değiştiği görülmektedir. İlköğretim öğrencileri interneti daha çok eğitim ve eğlence amaçlı kullanmaktadır. Özellikle sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan ilköğretim okullarının BİT açısından henüz istenilen düzeyde olmadığı, yapılan çalışmalar tarafından tespit edilmiştir. Bazı çalışmaların sonuçlarında BİT ile akademik başarı arasında bir ilişki bulunmasa da, BİT ile akademik başarı arasında pozitif bir ilişki olduğunu belirleyen çalışmalar da vardır. Ailelerin de bu konudaki düşünceleri BİT'in akademik başarıyı arttırdığı yönündedir. Bu bağlamda, BİT'in eğitim-öğretim ortamlarında kullanımıyla ilgili çalışmaların özetlenmesi önemli görülmüştür.

Rüzgar (2005), teknolojik kaynakların eğitimde kullanılmasının öğretim sürecinde bilginin edinimine ve başarı düzeyine etkisini incelediği çalışmada bir deney, bir de kontrol grubu olmak üzere iki grup üzerinde çalışmıştır. Kontrol grubunda geleneksel öğretim yapılırken; deney grubunda ders sınıfta anlatılırken video çekimi yapılmış, yapılan çekim compact disk [CD] olarak çoğaltılarak öğrencilerin kullanımına sunulmuştur. Deney grubundaki öğrencilerin öğretim üyesi ile sürekli İnternet üzerinden etkileşimi sağlanmış gelen sorular ve yanıtlar gruptaki tüm öğrencilere ulaştırılmıştır. Yapılan çalışma sonucunda öğrencilerin ön test, dönem içi testi ve son test puanlarının, istatistiksel olarak, deney grubu lehine arttığı görülmüştür.

Seçken (2005), yaptığı çalışmada küresel çevre bilincinin oluşturulmasına teknoloji bilincinin ne derece etkisi olduğunu ve bilgisayar destekli eğitimin küresel çevre bilincine ve teknoloji kullanımına ilişkin tutumlara etkisini belirlemeye çalışmıştır. Yapılan çalışma sonucunda öğrencilerin internet ortamında yaptıkları çalışmaların teknolojiye ilişkin tutum puanlarını istatistiksel olarak arttırdığı görülmüştür. Bunun yanı sıra, internet ortamında küresel çevre konusunda yapılan araştırmaların ve internet

kullanılarak hazırlanan ödevlerin ve çalışmaların küresel çevreye ilişkin tutum puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir artış meydana getirdiği belirlenmiştir.

Gomez, Wu ve Passerini (2010), bilgisayar destekli işbirlikçi öğrenme modelinin öğrencilerin öğrenme çıktılarına etkisini incelemek için, öğrencilerin küçük takımlar içerisinde hem yüz yüze hem de çevrimiçi iletişim kurabilecekleri sınıflar oluşturmuştur. Bu sınıflarda öğrencilerin güdülenme düzeyleri artmış, daha yüksek düzeyde öğrenme çıktıları gözlenmiştir.

Korat (2010), e-kitap okumanın ana sınıfı ve birinci sınıf öğrencilerinin, sözcük hazineleri ve okuduğu hikâyeyi anlama düzeylerine etkisini incelediği çalışmanın sonucunda, elektronik kitap okumanın öğrencilerin sözcük hazinelerini ve okuduğu hikâyeyi anlama düzeylerini olumlu yönde etkilediği sonucuna erişmiştir.

Seyit Ertem (2010), e-kitap okumanın öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerine etkisini incelediği çalışmada, okuma becerisi normalin altında olan 77 dördüncü sınıf öğrencisiyle çalışmıştır. Öğrenciler animasyonlu elektronik kitapların okunduğu, animasyonsuz elektronik kitapların okunduğu ve geleneksel hikâye kitaplarının okunduğu üç ayrı gruba ayrılmıştır. Çalışma sonucunda animasyonların ve elektronik kitapların okuduğunu anlama becerisini geliştirdiği görülmüştür.

Yapılan çalışmalar, BİT ile desteklenmiş eğitim-öğretim ortamlarının öğrencilerin akademik başarılarını ve güdülenme düzeylerini arttırdığını, teknolojiye ilişkin tutumlarını olumlu kıldığını göstermektedir. Bu durumda BİT ile desteklenmiş ve BİT ile desteklenmemiş eğitim-öğretim ortamlarında öğrenim gören öğrenciler arasında, dijital bölünmeden kaynaklanan bir fırsat eşitsizliği söz konusu olabilir. Bu yüzden bazı sınıflarda değil, tüm sınıflarda BİT kullanılmalıdır. Bu anlamda sınıfta lider ve rehber konumunda olan öğretmenlerin BİT'e ilişkin tutumları, BİT bilgi ve becerileri önemlidir. BİT ile öğretmenlere/öğretmen adaylarına ilişkin çalışmalar aşağıda özetlenmiştir.

Akpınar, Aktamış ve Ergin (2005), çalışmalarında ilköğretim Fen Bilgisi Dersinde [Çalışmanın aslında Fen ve Teknoloji Dersi, Fen Bilgisi Dersi diye ifade edilmiştir.] teknoloji kullanımına ilişkin öğrenci görüşlerini almış ve öğretmenlerin Fen Bilgisi Dersinde eğitim teknolojilerini kullanım sıklığını belirlemeye çalışmıştır. Özel ve devlet ilköğretim okulunda öğrenim gören 485 öğrenciye uygulanan anketlerden elde edilen sonuçlara göre, özel okul ve öğretim olanakları bakımından yüksek düzeye sahip okullardaki öğretmenler eğitim teknolojilerini diğer okullara göre daha sık kullanmaktadır.

Atav, Akkoyunlu ve Sağlam (2006), çalışmalarında, öğretmen adaylarının internete erişim olanakları ve kullanım amaçlarını ele almıştır. Çalışma grubunu, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Orta Öğretim Fen ve Matematik Alanlar Bölümünün birinci ve son sınıflarında öğrenim gören 259 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmacılar tarafından geliştirilen bilgi formuyla toplanan verilere göre, son sınıf öğrencileri, birinci sınıflara göre daha yüksek oranda internet kullanmaktadır. Matematik öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğrencilerin, diğer anabilim dallarında öğrenim gören öğrencilere göre internet kullanım oranı daha yüksektir. İnternet erişimini sadece evde sağlayan öğrencilerin oranı %9.3; internet kafeden sağlayanların oranı %41.3; okuldan sağlayanların oranı ise sadece %0.8'dir.

Usluel, Mumcu ve Demiraslan (2007), yaptıkları araştırmada, bilgi toplumu olma yolunda, anahtar konumda olan öğretmenlerin BİT'i öğrenme-öğretme sürecinde kullanım durumlarının, yaş, öğrenim düzeyi, BİT kullanım süreleri ve BİT kullanımları ile ilgili aldıkları eğitime göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye çalışmıştır. Ankara'daki, 16 Temel Eğitim Proje okulunda çalışan 590 öğretmenin oluşturduğu çalışma grubundan alınan verilerin çözümlenmesinde SPSS kullanılmıştır. Bu araştırma sonuçlarına göre, ders planlarında BİT kullanmayanların oranı, BİT kullananların oranından daha fazladır. Yönetmel alandaki kullanımlar fazla iken, eğitimsel alandaki kullanımlar henüz başlangıç düzeyindedir. Genç öğretmenlerin BİT kullanım düzeyleri, daha yaşlı öğretmenlere göre daha fazladır. Lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlerin de, önlisans ya da lisans mezunu öğretmenlere göre BİT kullanım yüzdeleri daha fazladır.

BİT hakkında eğitim almış öğretmenlerle, bu konuda eğitim almamış öğretmenler arasında; eğitim almış öğretmenlerin lehine bir farklılık vardır.

Cüre ve Özdenler (2008), çalışmalarında; öğretmenlerin BİT uygulamaları konusunda ne kadar başarılı olduklarını belirlemeyi ve BİT'e ilişkin tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Tarama modeli ile gerçekleştirilen araştırmanın çalışma grubunu, 163 öğretmen oluşturmuştur. Veri toplamak için BİT'e Yönelik Tutum Ölçeği ve uygulama sınavı kullanılmıştır. Araştırma bulguları ile öğretmenlerin BİT uygulamaları konusunda önemli eksiklerinin olduğu belirlenmiştir. Kelime işlemci uygulamasında öğretmenlerin %80'inin satır aralığını değiştiremediği, %55'inin sayfa kenar boşluklarını ayarlayamadığı görülmüştür, Bilgisayar teknolojilerini kullanabilme uygulamasında ise, öğretmenlerin %95'inin tarayıcı, %55'inin dijital fotoğraf makinesi ve %80'inin projeksiyon gibi donanımları kullanamadığı ortaya çıkmıştır.

Bahar, Uludağ ve Kaplan (2009), ilköğretim öğretmenlerinin bilgisayar ve internete ilişkin tutumlarını farklı değişkenler açısından incelemeyi amaçladıkları çalışmayı, Kars ilinde, 2007-2008 öğretim yılında görev yapan 208 ilköğretim okulu öğretmeninden elde ettikleri verilerle gerçekleştirmiştir. Araştırmada, veri toplamak üzere kişisel bilgi formunun yanı sıra, Bilgisayar Tutum Ölçeği-Marmara [BTÖ-M] ve İnternet Tutum Ölçeği [İTÖ] kullanılmıştır. İlköğretim öğretmenlerinin kıdem durumu ile mezun oldukları yükseköğretim kurumu türüne göre BTÖ-M ve İTÖ puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Cinsiyet ile öğretmenlerin BTÖ-M puanları arasında anlamlı bir fark bulunmazken; cinsiyet ile İTÖ puanları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Evinde bilgisayar ve internet bağlantısı olma durumuna göre öğretmenlerin BTÖ-M puanları arasındaki fark anlamlı bulunurken; evinde bilgisayar ve internet bağlantısı olma durumu ile İTÖ puanları arasındaki anlamlı fark bulunmamıştır. Öğretmenlerin BTÖ-M puanlarının, İTÖ puanlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir.

MEB, Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliliklerinde, öğretmeni teknolojiyi kullanabilen, sınıfını öğrencilerin teknolojiyi kullanabilecekleri biçimde düzenleyebilen ve teknoloji kullanmada öğrencilere model olabilecek bir kişi olarak belirtirken, ne yazık ki araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin BİT uygulamaları konusunda önemli

eksiklikleri bulunmaktadır. Çalışılan okul, eğitim görülen anabilim dalı, yaş, eğitim düzeyi, BİT'e ilişkin eğitim görme durumu, cinsiyet, BİT sahipliği gibi değişkenler öğretmenlerin BİT'e erişimini ve/veya kullanımını etkilemektedir. Öğrenci ve öğretmenler de toplumun birer üyesi olarak, Türkiye'nin bilgi toplumu olma yolundaki hızını ve başarısını etkileyecektir. Türkiye'nin bilgi toplumu olma yolundaki konumunu görmemize yardımcı olacak bazı çalışmalar şunlardır.

Aytun (2005), bilgi toplumlarının ürettiği bilgi ve telekomünikasyon teknolojilerini, kullanabilenler ile kullanamayanlar arasındaki uçurumu Türkiye bağlamında incelediği, yüksek lisans tezinde Türkiye ile 25 Avrupa Birliği [AB] ülkesini karşılaştırmıştır. Sonuç olarak, bilgi ve telekomünikasyon teknolojileri alanında Türkiye ile AB arasındaki en büyük bölünme, eğitim alanındaki yetersizlikten ve var olan teknolojilerin yeterli miktarda ve etkili biçimde kullanılmamasından kaynaklanmaktadır. Bu sonuçlardan yola çıkılarak getirilen öneriler ise Türkiye'deki dijital bölünmenin takibi için bilgi teknolojilerinin yaygınlık kazanması ve kullanım araştırmalarının her yıl yapılması gerektiğine ilişkindir. Belirlenecek politikaların yaşama geçirilmesi için bir Bilgi Toplumu Bakanlığı'na gereksinim duyulduğu da araştırmacının görüşleri arasındadır.

Aktaş (2007), çalışmasında BİT bağlamında Türkiye'nin dünyadaki konumunu, OECD ve AB'ye üye olup nüfus bakımından Türkiye'ye yakın olan ülkelerle karşılaştırarak belirlemeye çalışmıştır. OECD bünyesinde etkinlik gösteren Bilim, Teknoloji ve Sanayi Direktörlüğü'nün, Dünya Bankası'nın ve T.C. Devlet İstatistik Enstitüsü'nün verileri kullanılarak elde edilen sonuçlara göre, Türkiye'nin diğer ülkelere göre, bilgi toplumunun çok gerisinde kaldığı sonucuna varılmıştır. Çalışmada şu önerilere yer verilmiştir. Türkiye'nin bilgi toplumu olma yolunda ilerleme gösterebilmesi için öncelikle sanayileşme sürecini tamamlamalıdır. AR-GE çalışmalarına daha fazla bütçe ayrılmalıdır. Öğretmen, öğrenci ve yöneticiler, BİT ile tanıştırılmalıdır. Mobil hizmetler üzerinden alınan vergiler azaltılmalıdır.

Yapılan çalışmalar, dijital bölünmenin öğrenci ve öğretmenler arasında, yıllardır varlığını sürdürmeye devam ettiğini göstermektedir. Buna paralel olarak da Türkiye

bilgi toplumu olma yolunda çok da fazla ilerleyememektedir. Türkiye'nin bilgi toplumu olma yolunda ilerleyebilmesi için öğrenci ve öğretmenlerin bilgi toplumunun üyesi olabilecek yeterliklere sahip olması gerekmektedir. Bu da dijital eşitsizliklerin ortadan kaldırılmasını gerektirmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin BİT erişim olanakları ve kullanım durumlarının, BİT kullanım amaçlarının ve BİT okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğrencilerin BİT erişim olanakları ve kullanım durumu, BİT kullanım amacı ve BİT okuryazarlık düzeyi nasıldır?
2. Öğrencilerin evlerindeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu, BİT kullanım amacı ve BİT okuryazarlık düzeyleri;
 - a) cinsiyete,
 - b) aynı evde yaşanan kişi sayısına,
 - c) anne-baba mesleğine,
 - d) anne-baba eğitim düzeyine ve
 - e) anne-baba ve kardeş bilgisayar kullanım durumuna göre farklılık göstermekte midir?
3. Öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyleri ile
 - a) evlerindeki BİT erişim koşulları ve kullanım durumu ve
 - b) okullarındaki BİT erişim koşulları ve kullanım durumu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Öğrencilerin *eğitim* amaçlı BİT kullanımları ile

- a) evlerindeki BİT erişim koşulları ve kullanım durumu,
- b) okullarındaki BİT erişim koşulları ve kullanım durumu ve
- c) BİT okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Teknolojinin; ekonomik, sosyal, coğrafi, etnik, dilsel ya da eğitimsel olarak güçlü olandan yana olduğu söylenebilir (Barzilai Nahon, 2006). Bu durum, güçlü ile zayıf arasında var olan eşitsizliklere bir yenisini, teknolojik eşitsizliği de eklemektedir (Önür, 2007). Dijital bilgilerin çoğalması, interneti önemli bir bilgi kaynağına dönüştürmüştür. BİT'in eğitimle olan bu ilişkilerinden dolayı, hem ilköğretimde hem de orta öğretimde, demokratik bir biçimde eğitim ve BİT erişimi sağlanmalıdır. Böylece eğitim ve BİT yayılımı dijital bölünmeyi azaltacak, dolaylı olarak da ekonomik gelişmeyi hızlandıracaktır (Babu, 2008). Dijital bölünmenin azaltılması, aynı zamanda, ilköğretim okullarında uygulanmakta olan öğretim programları açısından önemlidir. Bu programlarda BİT'e ilişkin kavram ve kazanımlara yer verilmiş, öğretmen ve öğrencilere BİT kullanımı gerektiren öğrenme-öğretme yaşantıları önerilmiştir (MEB, 2005. 2006a, 2006b, 2007. 2009a, 2009b, 2009c, 2009d, 2010a, 2010b). Bu bağlamda, dijital bölünme; BİT'e erişebilen, BİT'i doğru amaçlarla kullanabilen, istenilen BİT okuryazarlık düzeyinde olan öğrencilerle, bu özelliklere uymayan öğrenciler arasında eğitsel anlamda farklara yol açabilir. Bu yüzden farklı alanlarda dijital bölünme düzeyinin ortaya çıkarılması gerekmektedir. Bu çalışma aşağıda belirtilen nedenler açısından önemli görülmektedir:

- İlköğretim beşinci sınıf öğrencileri arasındaki dijital bölünmeyi ve eğitsel sonuçlarını ortaya koymak.
- Program geliştirme uzmanlarına, ilköğretim dersleri öğretim programları geliştirilirken dikkate alınabilecek olan, öğrencilerin BİT erişim olanakları, BİT kullanım durumları ve BİT okuryazarlık düzeyleri hakkında fikir vermek.
- Araştırmacıya ve diğer araştırmacılara, dijital bölünmeden kaynaklanan problemleri çözmeye ilişkin araştırma önerileri sunmak.

- Öğretmenlere, proje, performans, araştırma ve ev ödevleri verirken dijital anlamda hangi bireysel farklılıklara dikkat etmelerine ilişkin ipuçları vermek.
- Politikacılara, Temel Eğitim Projesi kapsamında kurulan bilgisayar laboratuvarlarının yaygınlığına ve ne denli kullanıldığına ilişkin bulgular sunmak.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

- 2010-2011 eğitim-öğretim yılı,
- Diyarbakır ilindeki ilköğretim okulları,
- İlköğretim beşinci sınıf öğrencileri,
- Araştırmacı tarafından geliştirilip uygulanan “*BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Anketi* ile *BİT Okuryazarlık Testi*”nden elde edilmiş olan verilerle sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

İnternet: Farklı sistemlere ait birden çok bilgisayarın veya yerel bilgi ağının birbirine bağlanmasıyla oluşan bütün (Bal, 2001).

Bilgi ve İletişim Teknolojileri: Bilginin başat olduğu ve gittikçe yoğunluk kazanan şebekeler vasıtasıyla iletildiği tüm teknolojiler (Erdoğan ve Bilir, 2002).

Öğretim programı: Okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantı düzeneği (Demirel, 2007).

Dijital bölünme: Kişi ya da grupların BİT erişim olanakları ve kullanım durumu, BİT kullanım amacı ve BİT okuryazarlık düzeyi arasındaki sayısal fark.

2. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve çözümlenmesi başlıklarına yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin BİT'e erişim olanakları ve kullanım durumlarının, BİT kullanım amaçlarının ve BİT okuryazarlık düzeylerinin farklı değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediğinin irdelendiği bu araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2009). Eğitim kurumlarında öğretmen, öğrenci, yönetici ve eğitim kurumlarıyla ilgili diğer kişilere ilişkin araştırmalar, ilişkisel tarama modeliyle yapılabilmektedir (Arıkan, 2000). Bu model çerçevesinde araştırma ile ilgili verileri toplamak için “*BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Anketi*” ve “*BİT Okuryazarlık Testi*” kullanılmıştır.

2.2. Evren ve Örneklem

Evren, araştırma sonuçlarının genellenmek istendiği elemanlar bütünüdür. Çalışma evreni ise ulaşılabilen evrendir. Bu yönü ile somuttur (Karasar, 2007). Bu araştırmanın evrenini, ilköğretim beşinci sınıf öğrencileri; çalışma evrenini ise Diyarbakır ilindeki ilköğretim beşinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem ise, belirli kural ve formüller kullanılarak, evren içerisinde alınan ve evreni temsil yeterliliğine sahip, evrene göre daha az bireyi kapsayan ve üzerinde çalışma yürütülecek gruptur (Erkuş, 2005). Nicel araştırmalarda amaç, elde edilen bulguları tüm evrene genellemektir. Bu nedenle, örneklemin büyük olması gerekmektedir. Örneklem büyüdükçe, temsil gücü artmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu araştırma için küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Küme örnekleme yönteminde evren, küme adı verilen gruplara ayrılır, her küme bir örnekleme birimi olarak tanımlanır. Seçkisiz olarak seçilen kümeler bir araya getirilerek örneklem oluşturulur (Çömlekçi, 2001). Araştırmada Diyarbakır iline

ait Bağlar, Kayapınar, Sur ve Yenişehir merkez ilçeleri birer küme olarak kabul edilmiştir. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, bu kümelerden seçkisiz olarak belirlenen ve Çizelge 1’de listesi verilmiş olan okulların beşinci sınıf A şubelerinde uygulanmıştır.

Çizelge 1.
Araştırma Örneklemindeki İlçe ve Okullar

İlçe Adı	İlköğretim Okulunun Adı	Öğrenci Sayısı	Değerlendirilen Anket Sayısı	Dönüş Oranı (%)
Bağlar	Milli Eğitim Vakfı İlköğretim Okulu	48	46	95.83
	Fatih İlköğretim Okulu	34	33	97.06
	Nüket ve Coşkun Akyol İlköğretim Okulu	47	46	97.87
Kayapınar	Huzurevleri İlköğretim Okulu	51	51	100
	Şehit Polis Mehmet Elçin İlköğretim Okulu	43	41	95.35
	Diclekent İlköğretim Okulu	52	52	100
Sur	Alipaşa İlköğretim Okulu	34	32	94.12
	Cumhuriyet İlköğretim Okulu	47	46	97.87
	İsmetpaşa İlköğretim Okulu	48	46	95.83
Yenişehir	Mehmetçik İlköğretim Okulu	52	52	100
	5 Nisan İlköğretim Okulu	49	48	97.96
	Yenişehir İlköğretim Okulu	46	46	100
Toplam		551	539	97.82

Çizelge 1’de görüldüğü gibi veri toplama araçları Bağlar, Yenişehir, Kayapınar ve Sur merkez ilçelerindeki okullarda öğrenim gören 551 öğrenciye uygulanmıştır. Öğrencilerden alınan 12 adet ölçme aracı uygun bir biçimde doldurulmadığı için değerlendirmeye alınmamış, %97.82’lik dönüş oranıyla elde edilen veriler çözümlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel bilgilere göre dağılımı Çizelge 2’de gösterilmiştir.

Çizelge 2.

Araştırma Örneklemindeki Öğrencilerin Kişisel Bilgilere Göre Dağılımı

		Bağlar		Yenişehir		Kayapınar		Sur		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Cinsiyet	Kız	67	53.6	66	45.2	68	47.2	57	46	258	47.9
	Erkek	58	46.4	80	54.8	76	52.8	67	54	281	52.1
Aynı evde yaşanan kişi sayısı	4 ve daha az	20	16	53	36.3	35	24.3	11	8.9	119	22.1
	5-8 kişi	93	74.4	90	61.6	103	71.5	93	75	379	70.3
	9 ve daha fazla	12	9.6	3	2.1	6	4.2	20	16.1	41	7.6
Anne mesleği	Çalışmıyor	116	92.8	110	75.3	136	94.4	116	93.5	478	88.7
	İşçi	1	0.8	2	1.4	2	1.4	4	3.2	9	1.7
	Memur	1	0.8	27	18.5	4	2.8	0	0	32	5.9
	Serbest meslek	7	5.6	7	4.8	2	1.4	4	3.2	20	3.7
Baba mesleği	Çalışmıyor	24	19.2	4	2.7	13	17.1	35	28.2	76	14.1
	İşçi	33	26.4	20	13.7	37	25.7	26	21	116	21.5
	Memur	6	4.8	75	51.4	44	30.6	2	1.6	127	23.6
	Serbest meslek	62	49.6	47	32.2	50	34.7	61	49.2	220	40.8
Anne eğitim düzeyi	Okuryazar değil	61	48.8	13	8.9	47	32.6	66	53.2	187	34.7
	Okuryazar	40	32	19	13	30	20.8	27	21.8	116	21.5
	İlköğretim mezunu	20	16	50	34.2	44	30.6	26	21	140	26.0
	Lise mezunu	4	3.2	40	27.4	20	13.9	3	2.4	67	12.4
	Üniversite mezunu	0	0	24	16.4	3	2.1	2	1.6	29	5.4
Baba eğitim düzeyi	Okuryazar değil	11	8.9	0	0	9	6.3	21	16.9	41	7.6
	Okuryazar	47	37.9	8	5.5	32	22.2	44	35.5	131	24.3
	İlköğretim mezunu	44	35.5	25	17.1	38	26.4	42	33.9	149	27.7
	Lise mezunu	19	15.3	63	43.2	33	22.9	15	12.1	130	24.2
	Üniversite mezunu	3	2.4	50	34.2	32	22.2	2	1.6	87	16.2
Anne bilgisayar ve/veya internet	Kullanıyor	15	12	71	48.6	36	25	10	8.1	132	24.5
	Kullanmıyor	110	88	75	51.4	108	75	114	91.9	407	75.5
Baba bilgisayar ve/veya internet	Kullanıyor	45	36	111	76	82	56.9	47	37.9	285	52.9
	Kullanmıyor	80	64	35	24	62	43.1	77	62.1	254	47.1
Kardeş bilgisayar ve/veya internet	Kullanıyor	60	48	112	76.7	100	69.4	56	45.2	328	60.9
	Kullanmıyor	65	52	34	23.3	44	30.6	68	54.8	211	39.1

Çizelge 2'ye göre Bağlar merkez ilçesindeki öğrencilerin çoğu (%74.4) aynı evde 5-8 kişi olarak yaşamaktadır. Bu merkez ilçedeki öğrencilerin %92.8'inin annesi çalışmamaktadır. Babası çalışan öğrenciler içerisinde oranı en yüksek olanlar, babası

serbest meslek sahibi olarak çalışan öğrencilerdir. Öğrencilerin anne eğitim düzeyine bakıldığında, çoğunluğu annesi okuryazar olmayan (%48.8) ve annesi sadece okuryazar olan (%32) öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir. Baba eğitim düzeyi açısından çoğunluğu babası okuryazar (%37.9) ve babası ilköğretim mezunu (%35.5) olan öğrenciler oluşturmaktadır. Bu ilçedeki öğrencilerin anneleri (%88) ve babaları (%64) büyük oranda bilgisayar ve/veya internet kullanmamaktayken; kardeş internet kullanım (%48) ve kullanmama oranları (%52) birbirine yakındır.

Yenişehir merkez ilçesindeki öğrencilerin çoğu (%61.8) aynı evde 5-8 kişi olarak yaşamaktadır. Bu merkez ilçedeki öğrencilerin anne çalışmama oranı %75.3'tür. Annesi çalışan öğrencilerin çoğunun annesi memurdur (%18.5). Baba mesleğine göre en büyük oran babası memur olan öğrencilere aittir. Bu ilçe anne (%16.4) ve babası (%34.2) üniversite mezunu olan öğrencilerin en yoğunlukla bulunduğu ilçedir. Öğrencilerin anne bilgisayar ve/veya internet kullanım (%48.6) ve kullanmama oranları (%51.4) birbirine yakinken; baba (%76) ve kardeş (%76.7) bilgisayar ve/veya internet kullanım oranları kullanmama oranlarından daha fazladır.

Kayapınar merkez ilçesinde de öğrenciler aynı evde, daha çok (%71.5) 5-8 kişi olarak yaşamaktadır. Bu ilçedeki öğrencilerin anneleri %94 oranında çalışmamaktadır. Babaları ise çoğunlukla memur (%30.6) ve serbest meslek mensubudur (%34.7). Annesi okuryazar olmayan öğrencilerin bu ilçedeki oranı da oldukça yüksektir (%32.6). Bu ilçede annesi okuryazar olmayan öğrencilerin oranını, annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin oranı (%30.6) izlemektedir. Babası okuryazar olmayan öğrencilerin oranı %6.3'tür. Baba eğitim düzeyi açısından diğer öğrencilerin oranı birbirine yakındır. Bu ilçede annesi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrencilerin oranı (%75) annesi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerden (%25) daha fazladır. Baba (%56.9) ve kardeş (%69.4) bilgisayar ve/veya internet kullanım oranı ise kullanmama oranından daha fazladır.

Sur merkez ilçesindeki öğrenciler de diğer tüm merkez ilçelerde olduğu gibi aynı evde, çoğunlukla, 5-8 kişi (%75) olarak yaşamaktadır. Öğrencilerin anneleri %93,5; babaları ise %28.2 oranında çalışmamaktadır. Babası serbest meslek sahibi olan öğrencilerin

oranı (%49.2) diğer öğrencilerin oranından daha fazladır. Öğrencilerin anneleri %53.2 oranında okuryazar değilken; %21.8 oranında okuryazar ve %21 oranında ilköğretim mezunudur. Baba okuryazar olmama oranının (%16.9) en fazla olduğu ilçe bu ilçedir. Bu ilçedeki öğrencilerin anne (%91.9), baba (%32.1) ve kardeşleri (%54.8) çoğunlukla bilgisayar ve/veya internet kullanmamaktadır.

Bu araştırmaya katılan öğrencilerin %47.9'u kız, %52.1'i erkektir. Öğrencilerin çoğu (%70.3) aynı evde 5-8 kişi olarak yaşamaktadır. Annesi çalışmayan öğrencilerin oranı %88.7'dir. Annesi memur olan öğrencilerin oranı ise %5.9'dur. Baba mesleğine göre en büyük oran (%40.8), babası serbest meslek sahibi olan öğrencilere aittir. Öğrencilerin anneleri %34.7 oranında okuryazar değildir. Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin oranı %5.4'tür. Baba okuryazar olmama oranı (%7.6), anne okuryazar olmama oranına göre daha düşüktür. Babası okuryazar, ilköğretim mezunu ve lise mezunu olan öğrencilerin oranı birbirine yakınken, babası üniversite mezunu olan öğrencilerin oranı %16.2'dir. Öğrencilerin anneleri çoğunlukla (%75.5), bilgisayar kullanmamaktadır. Baba bilgisayar ve/veya internet kullanma (%52.9) ve kullanmama oranları (%47.1) birbirine yakındır. Kardeşlerin bilgisayar ve/veya internet kullanma oranı (%60.9), kullanmama oranından daha yüksektir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak *BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Anketi* ile *BİT Okuryazarlık Testi* kullanılmıştır. Bu veri toplama araçlarının özellikleri aşağıda açıklanmıştır.

2.3.1. BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Anketi

Anket, araştırma evrenini veya örneklemini oluşturan kişi, grup veya örgütlerden elde edilecek verilere, tek tipleştirilmiş ifadelerle ulaşabilme amacıyla oluşturulan veri toplama aracıdır (Ural ve Kılıç, 2006). Bu çalışmada kullanılacak olan *BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Anketi* üç bölümden oluşmaktadır:

- **Birinci bölüm (Kişisel Bilgi Formu):** Bu formda dijital bölünmeyle ilgili olduğu düşünülen ve alanyazınla desteklenen kişisel bilgileri belirlemeye ilişkin 9 madde bulunmaktadır.
- **İkinci Bölüm (BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu):** Bu bölümde, öğrencilerin evdeki BİT erişim olanaklarını ve kullanım durumlarını belirlemeye ilişkin 11 madde ve okuldaki BİT erişim olanaklarını ve kullanım durumlarını belirlemeye ilişkin 8 madde bulunmaktadır.

Üçüncü Bölüm (BİT Kullanım Amacı): Bu bölüm öğrencilerin bilgisayar ve interneti hangi amaçla kullandığını belirlemeye ilişkin maddelerden oluşmaktadır. 3 madde *iletişim*, 4 madde *eğlence*, 11 madde *eğitim* ve 3 madde *güncel* konular ile ilgilidir. Bu bölümdeki maddeler, “hiçbir zaman, bazen ve her zaman” cevap seçeneklerini içerecek biçimde 3’lü Likert olarak derecelendirilmiştir. Bu bölümün güvenilirliğini hesaplamak için Cronbach α iç tutarlık katsayısı kullanılmıştır. Cronbach α sorular arası korelasyona bağlı uyum değeridir. Cronbach α değeri faktör altındaki soruların toplamdaki güvenilirlik düzeyini göstermektedir. Bu değer .70 ve üstü olduğu durumlarda ölçme aracının güvenilir olduğu kabul edilir. Ancak soru sayısı az ise bu sınır .60 ve üzeri olarak kabul edilir (Sipahi, Serra Yurtkoru ve Çinko, 2010). BİT kullanım amacı anketine ve BİT kullanım amacı anketinin alt boyutlarına ait maddeler için hesaplanan Cronbach α iç tutarlılık katsayıları Çizelge 3’te gösterilmiştir.

Çizelge 3.

BİT Kullanım Amacı Anketinin Güvenilirliğine İlişkin Cronbach α Katsayıları

Anket	Cronbach α
BİT Kullanım Amacı Anketi	0.89
BİT Kullanım Amacı Anketi İletişim Alt Boyutu	0.80
BİT Kullanım Amacı Anketi Eğlence Alt Boyutu	0.71
BİT Kullanım Amacı Anketi Eğitim Alt Boyutu	0.86
BİT Kullanım Amacı Anketi Güncel Alt Boyutu	0.62

Çizelge 3’e göre BİT kullanım amacı anketine ait puanların Cronbach α ile hesaplanan iç tutarlılık katsayısı .89 iken; bu katsayı değeri 3 maddelik *iletişim* alt boyutu için .80;

4 maddelik *eğlence* alt boyutu için .71; 11 maddelik *eğitim* alt boyutu için .86; 3 maddelik *güncel* alt boyutu için .62'dir. İç tutarlık katsayılarından yola çıkarak BİT kullanım amacı anketinin ve bu ankete ait alt boyutların güvenilir olduğu söylenebilir.

2.3.2. BİT Okuryazarlık Testi

64 maddeden oluşan başarı testi, MEB (2006) Bilişim Teknolojileri dersi 1, 2, 3, 4 ve 5. Basamak Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda yer alan kazanımlardan yola çıkılarak oluşturulmuştur. *BİT Okuryazarlık Testi*'nin güvenilirliğini sağlamak için Diyarbakır ili Sur merkez ilçesine bağlı Cemil Özgür İlköğretim Okulu'nun beşinci sınıf A ve B şubelerinde eğitim gören 82 öğrenciyle ön uygulamaya gidilmiştir. Elde edilen verilerle iki yarı güvenilirlik çözümlemesi yapılmış, madde ayırt edicilik ve madde güçlük indeksleri hesaplanmıştır. Testin içerik geçerliğini sağlamak için uzman görüşüne başvurulmuştur (Karasar, 2005).

İki yarı (split-half) güvenilirlik çözümlenmesinde, test iki eşdeğer yarıya bölünerek öğrencilerin testin iki yarısından aldıkları puanlar arasındaki korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Elde edilen korelasyon katsayısından hareketle Spearman-Brown formülünden yararlanılarak testin bütününe ilişkin sonuçlara ulaşılmıştır ve bu sonuçlar Çizelge 4'te gösterilmiştir (Büyüköztürk, 2010).

Çizelge 4.

İki Yarı (split-half) Güvenilirlik Çözümlemesi

	Madde sayısı	Cronbach's Alpha	İki yarı arasındaki korelasyon katsayısı	Spearman Brown Katsayısı
İlk Yarı	32	0.74	0.58	0.74
İkinci Yarı	32	0.63		
İlk Yarı: Madde1- Madde 32			İkinci Yarı: Madde 33-Madde 64	

Çizelge 4'e göre testin iki yarısından alınan puanların arasındaki korelasyon katsayısı .58 olarak bulunmuştur. Bu katsayı testin tamamının güvenilirliğine ilişkin bir fikir vermemekle birlikte testin güvenilirliğinin alt sınırı olarak kabul edilmektedir.

Hesaplanan Sperman-Brown katsayısı .74 olup bu değer bulunan korelasyon katsayısından yüksek olduğu için araştırmada kullanılan ölçme aracının güvenilir bir test olduğu söylenebilir (Akdağ, 2008).

Çizelge 5.

BİT Okuryazarlık Testi Madde Ayırt Edicilik ve Güçlük İndeksleri

BDÖP İlgili basamak	Maddeler	Madde ayırt edicilik indeksi	Madde güçlük indeksi	BDÖP İlgili basamak	Maddeler	Madde ayırt edicilik indeksi	Madde güçlük indeksi
Birinci basamak	Madde 1	0.30	0.33	Dördüncü basamak	Madde 33	0.35	0.48
	Madde 2	0.26	0.43		Madde 34	0.26	0.22
	Madde 3	0.22	0.85		Madde 35	0.57	0.59
	Madde 4	0.30	0.68		Madde 36	0.40	0.37
	Madde 5	0.35	0.39		Madde 37	0.35	0.74
	Madde 6	0.26	0.83		Madde 38	0.39	0.28
	Madde 7	0.52	0.65		Madde 39	0	0.17
	Madde 8	0.09	0.78		Madde 40	-0.08	0.26
	Madde 9	0	0.17		Madde 41	0.48	0.41
	Madde 10	0.52	0.70		Madde 42	-0.13	0.28
	Madde 11	0.30	0.85		Madde 43	0.13	0.20
	Madde 12	0.35	0.57		Madde 44	0.30	0.20
	İkinci basamak	Madde 13	0.39		0.76	Madde 45	0.13
Madde 14		0.04	0.50	Madde 46	0.22	0.63	
Madde 15		0.35	0.78	Madde 47	-0.04	0.15	
Madde 16		0.39	0.37	Madde 48	0.52	0.74	
Madde 17		0.48	0.33	Madde 49	0.39	0.80	
Madde 18		0.48	0.41	Madde 50	0.35	0.22	
Madde 19		0.30	0.54	Madde 51	0.48	0.67	
Madde 20		0.48	0.72	Madde 52	0.48	0.46	
Madde 21		0.17	0.22	Madde 53	0.17	0.48	
Madde 22		0.43	0.57	Madde 54	0.26	0.17	
Üçüncü basamak	Madde 23	0.30	0.46	Madde 55	-0.04	0.11	
	Madde 24	0.30	0.72	Madde 56	0.08	0.13	
	Madde 25	0.26	0.83	Madde 57	0.13	0.11	
	Madde 26	0.43	0.48	Madde 58	0.39	0.33	
	Madde 27	0.65	0.63	Madde 59	0.22	0.28	
	Madde 28	0.39	0.80	Madde 60	0.39	0.59	
	Madde 29	0.04	0.15	Madde 61	-0.13	0.11	
	Madde 30	0.57	0.54	Madde 62	0.70	0.52	
	Madde 31	0.35	0.61	Madde 63	-0.08	0.26	
	Madde 32	0.22	0.28	Madde 64	0.43	0.61	

BİT Okuryazarlık Testi'ni oluşturan maddelerin madde güçlük indeksleri ve madde ayırtedicilik indeksleri Çizelge 5'te gösterilmiştir.

Testte yer alan sorulara ilişkin madde çözümlenmeleri yapıldıktan sonra, Çizelge 5'te madde ayırt edicilik ve güçlük indeksi verilmiş olan 64 maddeden, madde ayırt edicilik ve güçlük indeksi uygun sınırlar içerisinde olan 25 madde seçilmiştir. Test; 1-5. sorular BDÖP'de belirtilen birinci basamağa, 6-10. sorular ikinci basamağa, 11-15. sorular üçüncü basamağa, 16-20. sorular dördüncü basamağa ve 21-25. sorular beşinci basamağa ait olacak biçimde düzenlenmiştir. Madde ayırt edicilik indeksi 0.30'un altında olan maddeler geliştirilmeye muhtaç maddeler olduğu için bu maddelere testte yer verilmemiştir. Her basamaktan alınan 5'er soru ise, öğrencilerin başarı düzeyleri hakkında bilgi vermesi açısından, testin madde güçlük indeksi ortalamasının .50 civarında olmasına özen gösterilerek seçilmiştir (Tekin, 2009). Testte birinci basamaktan 1, 4, 5, 7 ve 12. maddeler; ikinci basamaktan 16, 17, 22, 24 ve 26. maddeler; üçüncü basamaktan 27, 28, 30, 35 ve 36. maddeler, dördüncü basamaktan 41, 44, 48, 49 ve 50. maddeler; beşinci basamaktan ise 52, 58, 60, 62 ve 64. maddeler dâhil edilmiştir. Yapılan seçimlerden sonra testin ortalama güçlüğü .51 olarak hesaplanmıştır.

2.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Bu araştırmanın verileri Diyarbakır ilinin Bağlar, Yenişehir, Kayapınar ve Sur merkez ilçelerindeki üçer okulun beşinci sınıf A şubelerinde öğrenim gören öğrencilere, araştırmacı tarafından geliştirilen *BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Anketi* ile *BİT Okuryazarlık Testi* uygulanarak elde edilmiştir. Öğrencilere, BİT okuryazarlık testinden doğru cevapladıkları her soru için 4 puan verilmiş ve BİT okuryazarlık testinden alınabilecek maksimum puan 100 olarak belirlenmiştir. Elde edilen veriler Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paketi (SPSS)'ne aktarılarak çözümlenmiştir. Bu paket program, birçok istatistiksel ve matematiksel fonksiyonu sayısal, sözel, parasal ve tarihsel yönden basit komutlarla çözümlenebilir (Punch, 2005).

Elde edilen verilerin ne tür testlerle çözümleneceğini belirlemek için ölçme araçlarının normallik testleri yapılmıştır. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin evde bulunan BİT

erişim olanakları ve kullanım durumu, okulda bulunan BİT erişim olanakları ve kullanım durumu, BİT kullanım amacı ve *BİT Okuryazarlık Testi*'nden aldıkları puanların normal dağılıma uyup uymadığını belirlemek için normal dağılıma uygunluk çözümlenmesi yapılmıştır. Normal dağılıma uygunluk çözümlenmesi sonuçları Çizelge 6'da gösterilmiştir.

Çizelge 6.
Normallik Testi

Test	N	Min.	Max	\bar{X}	s.s.	Çarpıklık	Basıklık	K.S.Z.	p
Evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu	539	1	3	1.83	0.55	0.58	-0.98	4.52	<0.001
Okuldaki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu	539	1	3	1.95	0.29	0.86	0.59	3.74	<0.001
BİT kullanım amacı İletişim alt boyutu	539	1	3	1.56	0.57	0.77	-0.23	4.73	<0.001
BİT kullanım amacı Eğlence alt boyutu	539	1	3	1.94	0.52	0.04	-0.47	2.57	<0.001
BİT kullanım amacı Eğitim alt boyutu	539	1	3	2.03	0.45	-0.19	-0.24	1.76	0.004
BİT kullanım amacı Güncel alt boyutu	539	1	3	1.66	0.51	0.42	-0.54	3.68	<0.001
BİT Okuryazarlık Testi	539	4	100	53.77	20.56	-0.11	-0.84	1.73	0.005

Çizelge 6'ya göre araştırma örneklemindeki ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin evlerindeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumuna ilişkin Kolgomorov-Smirnov Z testi ile elde edilen (p) anlamlılık değeri .001'den küçüktür. Bu yüzden ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumunun normal dağılıma sahip olmadığı söylenebilir. Öğrencilerin okulda bulunan BİT erişim olanakları ve kullanım durumuna ilişkin Kolgomorov-Smirnov Z testi ile elde edilen (p) anlamlılık değeri .001'den küçüktür. Bu bakımdan ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okulda BİT erişim olanakları ve kullanım durumunun normal dağılıma sahip olmadığı söylenebilir.

Araştırma örneklemindeki ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin BİT kullanım amacı *iletişim* alt boyutuna ilişkin Kolgomorov-Smirnov Z testi ile elde edilen (p) anlamlılık değeri .001'den küçük bulunmuştur. Buna göre ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin BİT kullanım amacı *iletişim* alt boyutu puanlarının normal dağılıma sahip olmadığı söylenebilir. Öğrencilerinin BİT kullanım amacı *eğlence* alt boyutuna ilişkin Kolgomorov-Smirnov Z testi ile elde edilen (p) anlamlılık değeri .001'den küçük olarak bulunmuştur. Bu bağlamda ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin BİT kullanım amacı *eğlence* alt boyutu puanlarının normal dağılıma sahip olmadığı söylenebilir. Öğrencilerinin BİT kullanım amacı *eğitim* alt boyutuna ilişkin Kolgomorov-Smirnov Z testi ile elde edilen (p) anlamlılık değeri .004 olarak bulunmuştur. Bu değer .05 anlamlılık değerinden küçük olduğu için ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin BİT kullanım amacı *eğitim* alt boyutu puanlarının normal dağılıma sahip olmadığı söylenebilir. Öğrencilerinin BİT kullanım amacı *güncel* alt boyutuna ilişkin Kolgomorov-Smirnov Z testi ile elde edilen (p) anlamlılık değeri ise .001'den küçüktür. Bu bakımdan BİT kullanım amacı *güncel* alt boyutu puanlarının normal dağılıma sahip olmadığı söylenebilir.

Araştırma örneklemindeki ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin *BİT Okuryazarlık Testi*'ne ilişkin Kolgomorov-Smirnov Z testi ile elde edilen (p) anlamlılık değeri .005 olarak bulunmuştur. Bu değer .05 anlamlılık değerinden küçüktür. Dolayısıyla ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin *BİT Okuryazarlık Testi* puanlarının normal dağılıma sahip olmadığı söylenebilir.

Evde ve okulda bulunan BİT erişim olanakları ve kullanım durumu, BİT kullanım amacı *iletişim*, *eğlence* ve *güncel* alt boyutları puanlarına ait çarpıklık değeri pozitif olduğu için, bu anket ve testlerden alınan puanlar sağa çarpıktır. BİT kullanım amacı *eğitim* alt boyutu ve *BİT Okuryazarlık Testi*'nden alınan puanlar ise, çarpıklık katsayıları negatif olduğu için sola çarpıktır. Sağa çarpık dağılımlar, öğrencilerin ilgili testlerden aldıkları puanların düşük; sola çarpık dağılımlar ise bu testlerden aldıkları puanların yüksek olduğunu gösterir (Şahin, 2006).

Yapılan normallik testleri doğrultusunda;

- “Öğrencilerin BİT erişim olanakları ve kullanım durumu, BİT kullanım amacı ve BİT okuryazarlık düzeyi nasıldır?” sorusu için betimsel istatistik tekniklerinden yüzde ve frekans kullanılmıştır.
- “Öğrencilerin evdeki BİT’e erişim olanakları ve kullanım durumu, BİT kullanım amacı ve BİT okuryazarlık düzeyi cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?” sorusu için Mann Whitney U-testi kullanılmıştır.
- “Öğrencilerin evdeki BİT’e erişim olanakları ve kullanım durumu, BİT kullanım amacı ve BİT okuryazarlık düzeyi aynı evde yaşanan kişi sayısına göre farklılık göstermekte midir?” sorusu için Kruskal Wallis H-testi ile Mann Whitney U-testi kullanılmıştır.
- “Öğrencilerin evdeki BİT’e erişim olanakları ve kullanım durumu, BİT kullanım amacı ve BİT okuryazarlık düzeyi anne-baba mesleğine göre farklılık göstermekte midir?” sorusu için Kruskal Wallis H-testi ile Mann Whitney U-testi kullanılmıştır.
- “Öğrencilerin evdeki BİT’e erişim olanakları ve kullanım durumu, BİT kullanım amacı ve BİT okuryazarlık düzeyi anne-baba eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?” sorusu için Kruskal Wallis H-testi ile Mann Whitney U-testi kullanılmıştır.
- “Öğrencilerin evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu, BİT kullanım amacı ve BİT okuryazarlık düzeyi anne, baba ve kardeş bilgisayar ve/veya internet kullanım durumuna göre farklılık göstermekte midir?” sorusu için Mann Whitney U-testi kullanılmıştır.

- “Öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyleri ile evlerindeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusu için korelasyon testi yapılmıştır.
- “Öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyleri ile okullarındaki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusu için korelasyon testi yapılmıştır.
- “Öğrencilerin BİT kullanım amacı *eğitim* alt boyutundaki maddelere ilişkin kullanımları ile evlerindeki BİT erişim koşulları ve kullanım durumu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? sorusu için korelasyon testi yapılmıştır.
- “Öğrencilerin BİT kullanım amacı *eğitim* alt boyutundaki maddelere ilişkin kullanımları ile okullarındaki BİT erişim koşulları ve kullanım durumu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? sorusu için korelasyon testi yapılmıştır.
- “Öğrencilerin BİT kullanım amacı *eğitim* alt boyutundaki maddelere ilişkin kullanımları ile BİT okuryazarlık düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? sorusu için korelasyon testi yapılmıştır.

3. BULGULAR ve YORUMLAR

3.1. Öğrencilerin Evlerindeki ve Okullarındaki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu, BİT Kullanım Amacı ve BİT Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Bulgular

3.1.1. Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumuna İlişkin Bulgular

Öğrencilerin evlerindeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumlarına ilişkin frekans ve yüzde değerleri Çizelge 7’de gösterilmiştir.

Çizelge 7’ye göre, Yenişehir ilçesindeki öğrenciler, tüm teknolojilerde hem sahip olma hem de kullanım açısından en avantajlı grupken; Bağlar ilçesindeki öğrenciler en dezavantajlı gruptur. Bilgisayar, internet, yazıcı, tarayıcı, web kamerası, flash bellek, oyun konsolu gibi teknolojilere sahip olmama oranlarına bakıldığında ilçeler arasında büyük farklar varken ve genelde en olumsuz koşullara sahip ilçeler Bağlar ve Sur ilçeleri iken, cep telefonu ve televizyon teknolojilerine sahip olmama durumları arasındaki fark o kadar büyük değildir. Öğrencilerin sahip oldukları birçok teknolojiyi kullanım oranları; kullanmama oranlarından daha fazla iken; cep telefonuna sahip olduğu halde kullanmama oranı (%59.7), kullanım oranından (%31.2) daha fazladır. Benzer biçimde, Bağlar ve Sur ilçesinde de evinde bulunduğu halde flash bellek kullanmama oranı (%15.2 ve %11.3), kullanım oranından (%4.8 ve %8.9) daha fazladır.

Öğrencilerin %50.3’ünün (%8.0+%42.3) evinde bilgisayar bulunurken; %90.9’unun (%59.7+%31.2) evinde cep telefonu bulunmaktadır. Hem sahip olma hem de kullanım durumları dikkate alındığında ise bilgisayara erişim ve kullanım oranı (%42.3), cep telefonuna erişim ve kullanım oranından (%31.2) daha fazladır. Bu durum, ileriki aşamalarda da görülebileceği gibi, öğrencilerin *iletişim* amaçlı BİT kullanımlarının çok yüksek olmamasından, BİT’i daha çok *eğitim* ve *eğlence* amaçlı kullanmalarından kaynaklanabilir. Bu kullanım amaçlarına da, bilgisayarlar cep telefonlarına göre daha çok hizmet etmektedir.

Çizelge 7.

Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu

Evde bulunan BİT	Erişim Olanakları ve Kullanım Durumları	Bağlar		Yenişehir		Kayapınar		Sur		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Bilgisayar	Yok	95	76.0	31	21.2	60	41.7	82	66.1	268	49.7
	Var ama ben kullanmıyorum.	9	7.2	10	6.8	9	6.3	15	12.1	43	8.0
	Var ve ben kullanıyorum	21	16.8	105	71.9	75	52.1	27	21.8	228	42.3
İnternet bağlantısı	Yok	107	85.6	52	35.6	75	52.1	100	80.6	334	62.0
	Var ama ben kullanmıyorum.	5	4.0	9	6.2	9	6.3	5	4.0	28	5.2
	Var ve ben kullanıyorum	13	10.4	85	58.2	60	41.7	19	15.3	177	32.8
Yazıcı	Yok	116	92.8	89	61.0	94	65.3	107	86.3	406	75.3
	Var ama ben kullanmıyorum.	4	3.2	14	9.6	13	9.0	5	4.0	36	6.7
	Var ve ben kullanıyorum	5	4.0	43	29.5	37	25.7	12	9.7	97	18.0
Tarayıcı	Yok	114	91.2	81	55.5	93	64.6	117	94.4	405	75.1
	Var ama ben kullanmıyorum.	8	6.4	28	19.2	21	14.6	3	2.4	60	11.1
	Var ve ben kullanıyorum	3	2.4	37	25.3	30	20.8	4	3.2	74	13.7
Web kamerası	Yok	104	83.2	52	35.6	73	50.7	99	79.8	328	60.9
	Var ama ben kullanmıyorum.	8	6.4	21	14.4	27	18.8	12	9.7	68	12.6
	Var ve ben kullanıyorum	13	10.4	73	50.0	44	30.6	13	10.5	143	26.5
Flash bellek	Yok	100	80.0	34	23.3	68	47.2	99	79.8	301	55.8
	Var ama ben kullanmıyorum.	19	15.2	37	25.3	34	23.6	14	11.3	104	19.3
	Var ve ben kullanıyorum	6	4.8	75	51.4	42	29.2	11	8.9	134	24.9
Oyun konsolu	Yok	108	86.4	68	46.6	84	58.3	94	75.8	354	65.7
	Var ama ben kullanmıyorum.	7	5.6	8	5.5	13	9.0	9	7.3	37	6.9
	Var ve ben kullanıyorum	10	8.0	70	47.9	47	32.6	21	16.9	148	27.5
Cep telefonu	Yok	6	4.8	18	12.3	13	9.0	12	9.7	49	9.1
	Var ama ben kullanmıyorum.	98	78.4	64	43.8	78	54.2	82	66.1	322	59.7
	Var ve ben kullanıyorum	21	16.8	64	43.8	53	36.8	30	24.2	168	31.2
Televizyon	Yok	2	1.6	2	1.4	2	1.4	3	2.4	9	1.7
	Var ama ben kullanmıyorum.	17	13.6	8	5.5	14	9.7	10	8.1	49	9.1
	Var ve ben kullanıyorum	106	84.8	136	93.2	128	88.9	111	89.5	481	89.2
Toplam		125	100	146	100	144	100	124	100	539	100

İlçeler dikkate alındığında, Yenişehir ve Kayapınar ilçelerindeki öğrencilerin erişim olanaklarının daha iyi ve kullanım durumlarının daha olumlu olduğu görülmektedir. Bu durumun Bağlar ve Sur ilçelerinde bu kadar iyi ve olumlu olmamasının nedeni, Bağlar ve Sur ilçelerinde yaşayan ailelerin sosyo-ekonomik düzeyinin, genel olarak, düşük olması olabilir. Bu ailelerin, sosyo-ekonomik düzeylerinden ötürü, önceliği temel gereksinimlere ayırdığı, teknoloji gibi gereksinimleri ikinci plana attıkları düşünülebilir.

Genel olarak öğrencilerin %42.3'ü bir bilgisayarı olduğunu ve bu bilgisayarı kullandığını; %8'i ise evinde bir bilgisayar olduğunu ama bu bilgisayarı kullanmadığını belirtmiştir. Evinde internet bağlantısı olan ve bu internet bağlantısını kullanan öğrencilerin oranı %32.8 iken, evinde internet bağlantısı olduğu halde bu internet bağlantısını kullanmayan öğrencilerin oranı %5.2'dir. Bu durumda evinde bilgisayar olan öğrencilerin oranı %50.3; evinde internet bağlantısı olanların oranı ise %38'dir. Buna göre evinde bilgisayarı olan her öğrenci internet bağlantısına erişememektedir.

Evinde yazıcı olan ve bu yazıcıyı kullanan öğrencilerin oranı %18; kullanmayanların oranı ise %6.7'dir. Tarayıcıya sahip olup bu tarayıcıyı kullanan öğrencilerin oranı %13.7; tarayıcısı olup kullanmayan öğrencilerin oranı ise %11.1'dir. Öğrencilerden evinde web kamerası olup bu web kamerasını kullananların oranı %26.5 iken, evinde web kamerası olduğu halde kullanmayanların oranı %12.6'dır. Öğrencilerin %24.9'u evlerinde flash bellek olduğunu ve bu flash bellekleri kullandıklarını belirtmiştir. Öğrencilerin %19.3'ü ise evlerinde bulunan flash bellekleri kullanmamaktadır. Evinde oyun konsolu bulunup, kullananların oranı %27.5 iken, evlerinde oyun konsolu bulunup kullanmayanların oranı %6.9'dur. Bu sonuçlara göre, bilgisayar ve internet erişimi elde etseler de her öğrenci yazıcı, tarayıcı, web kamerası, flash bellek ve oyun konsolu gibi bilgisayar donanımlarına sahip olamamaktadır. Bu durum, öğrencileri, özellikle yazıcı ve tarayıcı gibi gereksinimlerini gidermeleri için internet kafelere yönlendirebilir. Dolayısıyla öğrenciler uygunsuz ortamlarda BİT'i kullanmak zorunda kalabilir.

3.1.2. Öğrencilerin Okullarındaki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumuna İlişkin Bulgular

Öğrencilerin okullarında bulunan BİT erişim olanakları ve kullanım durumuna ilişkin görüşleri Çizelge 8'de gösterilmiştir.

Evdaki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu dikkate alındığından en avantajlı ilçe Yenişehir ilçesi iken, Çizelge 8'e göre Yenişehir'deki öğrencilerin %32.9'u okulunda bir bilgisayar laboratuvarı olmadığını belirtmiştir. Bu oran diğer ilçelerdeki oranlardan daha fazladır. Bağlar'daki okullarda öğrenim gören öğrencilerin %8'i okulunda bulunan

laboratuvarı kullanmaktayken; %92'si okulunda bulunan laboratuvarı kullanmamaktadır. Yenişehir'deki öğrencilerin ise %67.1'i okulunda bulunan bilgisayar laboratuvarını kullanmaktadır.

Çizelge 8.

Öğrencilerin Okullarındaki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu

Evde bulunan Bilgi ve İletişim Teknolojileri	Erişim Olanakları ve Kullanım Durumları	Bağlar		Yenişehir		Kayapınar		Sur		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
İnternet bağlantısının olduğu bilgisayar laboratuvarı	Yok	0	0	48	32.9	0	0	1	0.8	49	9.1
	Var ama ben kullanmıyorum.	115	92.0	0	0	98	68.1	65	52.4	278	51.6
	Var ve ben kullanıyorum	10	8.0	98	67.1	46	31.9	58	46.8	212	39.3
Sınıfta İnternet bağlantısı	Yok	124	99.2	83	56.8	51	35.4	81	65.3	339	62.9
	Var ama ben kullanmıyorum.	1	0.8	16	11.0	7	4.9	32	25.8	56	10.4
	Var ve ben kullanıyorum	0	0	47	32.2	86	59.7	11	8.9	144	26.7
Yazıcı	Yok	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Var ama ben kullanmıyorum.	119	95.2	135	92.5	120	83.3	115	92.7	489	90.7
	Var ve ben kullanıyorum	6	4.8	11	7.5	24	16.7	9	7.3	50	9.3
Tarayıcı	Yok	3	2.4	63	43.2	0	0	0	0	66	12.2
	Var ama ben kullanmıyorum.	118	94.4	71	48.6	114	79.2	116	93.5	419	77.7
	Var ve ben kullanıyorum	4	3.2	12	8.2	30	20.8	8	6.5	54	10.0
Web kamerası	Yok	0	0	21	14.4	1	0.7	0	0	22	4.1
	Var ama ben kullanmıyorum.	119	95.2	109	74.7	118	81.9	121	97.6	467	86.6
	Var ve ben kullanıyorum	6	4.8	16	11.0	25	17.4	3	2.4	50	9.3
Projeksiyon cihazı	Yok	0	0	3	2.1	0	0	51	41.1	54	10
	Var ama ben kullanmıyorum.	119	95.2	21	14.4	6	4.2	52	41.9	198	36.7
	Var ve ben kullanıyorum	6	4.8	122	83.6	138	95.8	21	16.9	287	53.2
Televizyon	Yok	0	0	65	44.5	103	71.5	64	51.6	232	43
	Var ama ben kullanmıyorum.	115	92.0	62	42.5	28	19.4	22	17.7	227	42.1
	Var ve ben kullanıyorum	10	8.0	19	13.0	13	9.0	38	30.6	80	14.8
Akıllı tahta	Yok	81	64.8	95	65.1	143	99.3	78	62.9	397	73.7
	Var ama ben kullanmıyorum.	41	32.8	4	2.7	1	0.7	46	37.1	91	16.9
	Var ve ben kullanıyorum	3	2.4	47	32.2	0	0	0	0	51	9.5
Toplam		125	100	146	100	144	100	124	100	539	100

Yenişehir'deki okullarda, okulunda bilgisayar laboratuvarı olduğu halde, bu laboratuvardan yararlanmayan öğrenci yoktur. Kayapınar merkez ilçesinde, okulundaki bilgisayar laboratuvarını kullanan öğrencilerin oranı %31.9 iken, okulunda bulunan bilgisayar laboratuvarını kullanmayan öğrencilerin oranı %68.1'dir. Sur'daki

öğrencilerin %46.8'i okulundaki bilgisayar laboratuvarını kullanırken; %52.4'ü okulundaki bilgisayar laboratuvarını kullanmamaktadır. Görüldüğü gibi, öğrencilerin bir kısmı okulunda bilgisayar laboratuvarı olduğu halde bu bilgisayar laboratuvarlarından yararlanmamaktadır. Bunun nedeni olarak, bilgisayar dersinin zorunlu olmaktan çıkarılması ve bilgisayar laboratuvarlarından sadece okul saatleri içerisinde yararlanılması gösterilebilir.

Öğrencilerin okullarda bulunan donanımlara ilişkin olarak “var ama ben kullanmıyorum” seçeneğini yazıcı, tarayıcı ve web kamerası için sırasıyla %90.7; %77.7 ve %86.6 oranında işaretlemelerinin nedeni, bu donanımların genel olarak laboratuvar ya da sınıflardan daha çok okul idarecilerinin odalarında bulunması olabilir.

Öğrencilerin %10'u okulunda bir projeksiyon cihazına erişememekteyken, %43'ü televizyona, %73.7'si ise akıllı tahtaya erişememektedir. Buna göre projeksiyon cihazı, televizyon ve akıllı tahta'dan, öğrencilerin en çok erişim şansı elde ettikleri teknoloji projeksiyon iken; en az erişim şansı elde ettikleri teknoloji akıllı tahta'dır.

3.1.3. Öğrencilerin BİT Kullanım Amacına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin BİT kullanım amacına ilişkin görüşleri Çizelge 9'da gösterilmiştir. Çizelge 9'a göre Bağlar'daki okullarda öğrenim gören öğrenciler BİT'i en çok (1.79) *eğitim* amacıyla kullanırken; en az *iletişim* (1.40) amacıyla kullanmaktadır. Yenışehir'deki okullarda öğrenim gören öğrenciler BİT'i en çok (2.18) *eğitim* amacıyla kullanırken; en az (1.75) *güncel* amaçlı kullanmaktadır. Kayapınar'daki okullarda öğrenim gören öğrencilerin BİT'i en çok (2.21) *eğitim* amacıyla kullanırken; en az (1.66) *iletişim* amacıyla kullandığı söylenebilir. Sur'daki okullarda öğrenim gören öğrenciler de diğer ilçelerdeki öğrenciler gibi BİT'i en çok (1.92) *eğitim* amacıyla kullanmaktadır. Sur'daki öğrencilerin BİT'i en az (1.34) *iletişim* amaçlı kullandığı Çizelge 9'dan elde edilebilecek bulgulardandır.

Çizelge 9.

Öğrencilerin BİT Kullanım Amacı

Merkez İlçe		İletişim	Eğlence	Eğitim	Güncel
Bağlar	N	125	125	125	125
	\bar{X}	1.40	1.70	1.79	1.45
	s.s.	0.52	0.52	0.43	0.48
Yenişehir	N	146	146	146	146
	\bar{X}	1.79	2.14	2.18	1.75
	s.s.	0.54	0.44	0.36	0.49
Kayapınar	N	144	144	144	144
	\bar{X}	1.66	2.00	2.21	1.77
	s.s.	0.59	0.51	0.44	0.50
Sur	N	124	124	124	124
	\bar{X}	1.34	1.89	1.92	1.62
	s.s.	0.49	0.51	0.44	0.50
Toplam	N	539	539	539	539
	\bar{X}	1.56	1.94	2.03	1.66
	s.s.	0.57	0.52	0.45	0.51

Genel olarak değerlendirildiğinde ise öğrenciler BİT’i en çok *eğitim* amaçlı kullanmaktadır. Bu bulgu, öğretmenlerin BİT kullanımı gerektiren ödevler vermesinden ve bilgisayarların, kütüphane gibi diğer bilgi kaynaklarına göre daha hızlı ve daha kolay bilgi sunmasından kaynaklanabilir.

Öğrencilerin BİT kullanım amacı anketindeki her bir maddeye ilişkin görüşlerine ait yüzde değerleri Çizelge 10’da verilmiştir. Öğrenciler BİT’i en çok eğitim amaçlı kullanmaktadır ve BİT kullanım amacı *eğitim* alt boyutunun ilk maddesi “Proje ödevlerimi yapmak için kullanırım” maddesidir. Çizelge 10’a göre bu maddeye en çok verilen yanıt Bağlar için “bazen” (%48), diğer ilçeler için “sık sık”tır. İkinci madde olan “Performans ödevlerimi yapmak için kullanırım” maddesi için Bağlar’daki çocukların en çok verdiği yanıt “bazen” iken; (%45.6), diğer ilçelerdeki öğrencilerin en çok verdiği yanıt “sık sık”tır. *Eğitim* alt boyutunun üçüncü maddesi olan “Ev ödevlerimi yapmak için kullanırım” maddesine Kayapınar’daki öğrenciler tarafından en çok verilen yanıt “sık sık” (%46.5); diğer ilçelerdeki öğrenciler tarafından en çok verilen yanıt ise “bazen”dir

Çizelge 10.

Öğrencilerin BİT Kullanım Amacı Anketindeki Maddelere İlişin Görüşlerine Ait Yüzde Değerleri

		Bağlar			Yenişehir			Kayapınar			Sur			Toplam		
		HZ	B	SS	HZ	B	SS	HZ	B	SS	HZ	B	SS	HZ	B	SS
İletişim																
1.	%	60.0	32.8	7.2	24.7	47.9	27.4	38.9	45.8	15.3	66.1	25.8	8.1	46.2	38.8	15.0
2.	%	67.2	28.0	4.8	33.6	59.6	6.8	47.2	38.9	13.9	70.2	25.8	4.0	53.4	39.0	7.6
3.	%	76.0	13.6	10.4	49.3	39.0	11.6	54.2	35.4	10.4	77.4	17.7	4.8	63.3	27.3	9.5
Eğlence																
1.	%	36.0	44.8	19.2	10.3	54.1	35.6	16.0	57.6	26.4	24.2	56.5	19.4	21.0	53.4	25.6
2.	%	51.2	36.0	12.8	29.5	52.1	18.5	28.5	47.2	24.3	28.2	54.0	17.7	34.0	47.5	18.6
3.	%	52.0	40.8	7.2	24.0	50.0	26.0	34.0	42.4	23.6	46.0	41.1	12.9	38.2	43.8	18.0
4.	%	42.4	36.0	21.6	5.5	50.7	43.8	23.6	50.0	26.4	25.8	46.0	28.2	23.6	43.0	30.4
Eğitim																
1.	%	13.6	48.0	38.4	1.4	27.4	71.2	2.1	23.6	74.3	12.9	37.1	50.0	7.1	33.4	59.6
2.	%	16.0	45.6	38.4	2.7	28.1	69.2	1.4	22.9	75.7	15.3	33.1	51.6	8.3	31.9	59.7
3.	%	44.0	38.4	17.6	13.0	51.4	35.6	15.3	38.2	46.5	27.4	39.5	33.1	24.1	42.1	33.8
4.	%	26.4	40.0	33.6	6.2	43.8	50.0	4.9	43.8	51.4	16.9	48.4	34.7	13.0	44.0	43.0
5.	%	49.6	39.2	11.2	18.5	47.3	34.2	23.6	42.4	34.0	37.9	44.4	17.7	31.5	43.4	25.0
6.	%	52.0	39.2	8.8	35.6	45.2	19.2	35.4	39.6	25.0	57.3	34.7	8.1	44.3	39.9	15.8
7.	%	43.2	43.2	13.6	24.7	54.1	21.2	27.1	43.1	29.9	35.5	49.2	15.3	32.1	47.5	20.4
8.	%	68.8	25.6	5.6	35.6	45.2	19.2	39.6	41.7	18.8	49.2	41.9	8.9	47.5	39.0	13.5
9.	%	60.0	31.2	8.8	32.9	45.2	21.9	33.3	36.1	30.6	48.4	33.9	17.7	42.9	36.9	20.2
10.	%	54.4	35.2	10.4	45.9	43.2	11.0	45.1	34.0	20.8	53.2	35.5	11.3	49.4	37.1	13.5
11.	%	25.6	41.6	32.8	3.4	37.0	59.6	7.6	36.1	56.3	18.5	45.2	36.3	13.2	39.7	47.1
Güncel																
1.	%	68.0	24.8	7.2	58.2	32.9	8.9	45.8	47.9	6.3	60.5	34.7	4.8	57.7	35.4	6.9
2.	%	56.8	37.6	5.6	38.4	47.9	13.7	34.7	46.5	18.8	44.4	41.9	13.7	43.0	43.8	13.2
3.	%	64.8	24.0	11.2	24.7	50.7	24.7	35.4	43.8	20.8	45.2	37.1	17.7	41.6	39.5	18.9

HZ: Hiçbir zaman, B: Bazen, SS: Sık sık

Eğitim alt boyutuna ait dördüncü madde olan “Merak ettiğim konularda araştırma yapmak için kullanırım” maddesi için Bağlar (%40) ve Sur’daki (%48.4) öğrenciler tarafından en çok verilen yanıt “bazen”; Yenişehir (%50) ve Kayapınar’daki (%51.4) öğrenciler tarafından en çok verilen yanıt “sık sık”; seçeneğidir. *Eğitim* alt boyutunun beşinci maddesi “Sunum hazırlamak için kullanırım” maddesidir. Bu madde için en çok verilen yanıt Bağlar’da “hiçbir zaman” seçeneği iken (%49.6); Yenişehir (%47.3), Kayapınar (%42.4) ve Sur’da (%44.4) “bazen” seçeneğidir. *Eğitim* alt boyutunun altıncı maddesi olan “Afiş hazırlamak için kullanırım” maddesine Bağlar (%52) ve Sur’daki (%57.3) öğrenciler en çok “hiçbir zaman” demişken; Yenişehir (%45.2) ve Kayapınar’daki (%39.6) öğrenciler en çok “bazen” demiştir. *Eğitim* alt boyutuna ilişkin yedinci madde olan “Okulda öğrendiklerimi internet kaynaklarından tekrar etmek için kullanırım” maddesi için Bağlar’daki öğrencilerin en çok verdiği yanıt “hiçbir zaman” (%43.2) ve “bazen” (%43.2); diğer ilçelerdeki öğrencilerin en çok verdiği yanıt

“bazen”dir. *Eğitim* alt boyutuna ilişkin sekizinci madde “İnternet tabanlı sözlüklere erişmek için kullanırım” maddesidir. Bu madde için, Bağlar (%68.8) ve Sur’daki (%49.2) öğrencilerin en çok verdiği yanıt “hiçbir zaman”; Yenişehir (%45.2) ve Kayapınar’daki (%41.7) öğrencilerin en çok verdiği yanıt “bazen”dir. *Eğitim* alt boyutunun dokuzuncu maddesi olan “Eğitim sitelerini (MEB vitamin, TTNET vitamin gibi) takip etmek için kullanırım” maddesi en çok olarak Bağlar (%60) ve Sur’daki (%48.4) öğrenciler tarafından “hiçbir zaman” olarak işaretlenmişken; Yenişehir (%45.2) ve Kayapınar’daki (%36.1) öğrenciler tarafından “bazen” olarak işaretlenmiştir. *Eğitim* alt boyutuna ilişkin onuncu madde olan “Elektronik kitap (e-kitap) okumak için kullanırım” maddesine en çok verilen cevap tüm ilçelerde “hiçbir zaman” seçeneğidir. *Eğitim* alt boyutunun son maddesi “E-okul’dan notlarımı, devamsızlık durumumu görmek için kullanırım” maddesidir. Bu maddeye en çok verilen cevap, Bağlar (%41.6) ve Sur’da “bazen” (%45.2); Yenişehir (%59.6) ve Kayapınar’da (%56.3) “sık sık”tır.

Bu doğrultuda, Çizelge 10’a göre öğrencilerin *eğitim* amaçlı BİT kullanımları irdelendiğinde, BİT’i daha çok proje ve performans ödevlerini yapmak, merak ettikleri konuları araştırmak ve e-okul’u takip etmek için kullandıkları söylenebilir. Afiş hazırlamak, okulda öğrenilenleri tekrar etmek, internet tabanlı sözlüklere erişmek, eğitim sitelerini takip etmek, BİT kullanılarak, daha az sıklıkla yapılırken; sunum hazırlama ve e-kitap okuma etkinlikleri öğrencilerin, BİT kullanarak, en az sıklıkla yaptıkları etkinliklerdir.

3.1.4. Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin *BİT Okuryazarlık Testi*’nden aldığı puanlar Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı okullarda kullanılan 100’lük puanlama sistemi üzerinden 5 düzeye ayrılmıştır. Birinci düzey 0-44 puan aralığını, ikinci düzey 45-54 puan aralığını, üçüncü düzey 55-69 puan aralığını, dördüncü düzey 70-84 puan aralığını ve beşinci düzey 85-100 puan aralığını ifade etmektedir. Öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyleri Çizelge 11’de gösterilmiştir.

Çizelge 11.

Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyleri

Puan	Bağlar		Yenişehir		Kayapınar		Sur		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
0-44 (Birinci Düzey)	92	73.6	11	7.5	36	25.0	59	47.6	198	36.7
45-54 (İkinci Düzey)	16	12.8	7	4.8	27	18.8	16	12.9	66	12.2
55-69 (Üçüncü Düzey)	9	7.2	47	32.2	38	26.4	36	29.0	130	24.1
70-84 (Dördüncü Düzey)	8	6.4	61	41.8	36	25.0	11	8.9	116	21.5
85-100 (Beşinci Düzey)	0	0	20	13.7	7	4.9	2	1.6	29	5.4

Çizelge 11’de de görüldüğü gibi Bağlar (%73.6) ve Sur’daki (%47.6) öğrencilerin çoğunlukla bulunduğu düzey birinci düzeyken; Kayapınar’daki öğrenciler (%26.4) çoğunlukla üçüncü düzeyde ve Yenişehir’deki öğrenciler (%41.8) çoğunlukla dördüncü düzeydedir. Bu durum, daha önceki bulgularda da görüldüğü gibi, Bağlar ve Sur merkez ilçelerinde öğrenim gören öğrencilerin evdeki erişim olanaklarının daha yetersiz, okuldaki kullanım durumlarının ise çoğunlukla olumsuz olmasından kaynaklanmış olabilir.

Toplamda ise öğrencilerin %36.7’si *BİT Okuryazarlık Testi*’nden birinci düzeyde, %12.2’si ikinci düzeyde, %24.1 ‘i üçüncü düzeyde, %21.5’i dördüncü düzeyde puanlar almışken, öğrencilerin sadece %5.4’ü beşinci düzeyde puanlar alabilmiştir. Bu durum, araştırma örneklemindeki öğrenciler içerisinde en küçük oranın, en yüksek BİT okuryazarlık düzeyine sahip öğrencilere ait olduğunu göstermekte ve dijital anlamda, seçkin bir azınlığın varlığına işaret etmektedir.

3.2. Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu, BİT Kullanım Amacı ve BİT Okuryazarlık Düzeyine İlişkin Bulgular

3.2.1. Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu, BİT Kullanım Amacı ve BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

3.2.1.1. Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan kız ve erkek öğrencilerin evlerindeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumlarına ilişkin Mann Whitney U-testi sonuçları Çizelge 12’de verilmiştir.

Çizelge 12.

Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Cinsiyet Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
Kız	258	246.58	63617.50	30206.50	-3.37	0.001
Erkek	281	291.50	81912.50			

Çizelge 12’ye göre evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir ($p=0.001$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında kız öğrencilerin evde BİT erişim olanakları ve kullanım durumuna ilişkin sıra ortalaması 246.58; erkek öğrencilerin evde BİT erişim olanakları ve kullanım durumuna ilişkin sıra ortalaması ise 291.50’dir. Bu bulgu, erkek öğrencilerin evlerindeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumunun kız öğrencilere göre daha iyi olduğunu göstermektedir.

3.2.1.2. Öğrencilerin BİT Kullanım Amacı ile Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan kız ve erkek öğrencilerin BİT kullanım amacına ilişkin Mann Whitney U-testi sonuçları Çizelge 13’te verilmiştir.

Çizelge 13.

Öğrencilerin BİT Kullanım Amacı ile Cinsiyet Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Kullanım amacı alt boyutu	Cinsiyet	N	X	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
İletişim	Kız	258	1.43	229.42	59190.00	25779.000	-5.99	<0.001
	Erkek	281	1.69	307.26	86340.00			
Eğlence	Kız	258	1.87	251.47	64878.00	31647.000	-2.68	0.007
	Erkek	281	2.00	287.02	80652.00			
Eğitim	Kız	258	2.01	261.29	67414.00	34003.000	-1.25	0.213
	Erkek	281	2.06	277.99	78116.00			
Güncel	Kız	258	1.61	254.47	65654.50	32243.50	-2.26	0.024
	Erkek	281	1.70	284.25	79875.50			

Çizelge 13'e göre, *iletişim* amaçlı BİT kullanımı cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir ($p<.001$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, kız öğrencilere ait sıra ortalaması 229.42; erkek öğrencilere ait sıra ortalaması ise 307.26 olduğu için erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre BİT'i *iletişim* amacıyla daha çok kullandığı söylenebilir. *Eğlence* amaçlı BİT kullanımının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir ($p=.007$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, kız öğrencilere ait sıra ortalaması 251.47; erkek öğrencilere ait sıra ortalaması ise 287.02 olduğu için erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre BİT'i *eğlence* amacıyla daha çok kullandığı söylenebilir. *Eğitim* amaçlı BİT kullanımı cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p=.213$). *Eğitim* amaçlı BİT kullanımının cinsiyete göre anlamlı bir biçimde farklılaşmaması, öğrencilerin kız erkek ayrımına gidilmeksizin bilgi kaynağı olarak bilgisayar ve internete yönlendirilmiş olmasından kaynaklanabilir. *Güncel* amaçlı BİT kullanımı ise cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir ($p=.024$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, kız öğrencilere ait sıra ortalaması 254.47; erkek öğrencilere ait sıra ortalaması ise 284.25 olduğu için erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre BİT'i *güncel* amaçla daha çok kullandığı söylenebilir.

Kız öğrencilerin BİT kullanım amacı *iletişim* alt boyutuna ilişkin ortalaması 1.43; *eğlence* alt boyutuna ilişkin ortalaması 1.87; *eğitim* alt boyutuna ilişkin ortalaması 2.01 ve *güncel* alt boyutuna ilişkin ortalaması 1.61'dir. Bu durumda kız öğrencilerin BİT'i en

çok *eğitim*; en az *iletişim* amacıyla kullandığı söylenebilir. Erkek öğrencilerin BİT kullanım amacı *iletişim* alt boyutuna ilişkin ortalaması 1.69; *eğlence* alt boyutuna ilişkin ortalaması 2.00; *eğitim* alt boyutuna ilişkin ortalaması 2.06 ve *güncel* alt boyutuna ilişkin sıra ortalaması 1.70'tir. Bu durumda erkek öğrencilerin de kızlar gibi BİT'i en çok *eğitim*; en az *iletişim* amacıyla kullandığı söylenebilir.

3.2.1.3. Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan kız ve erkek öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyine ilişkin Mann Whitney U-testi sonuçları Çizelge 14'te verilmiştir.

Çizelge 14.

Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Cinsiyet Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
Kız	258	259.82	67034.00	33623.00	-1.46	0.145
Erkek	281	279.35	78496.00			

Çizelge 14'e göre BİT okuryazarlık düzeyi, cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p=.145$).

3.2.2. Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu, BİT Kullanım Amacı ve BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Aynı Evde Yaşanan Kişi Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular

3.2.2.1. Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Aynı Evde Yaşanan Kişi Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin evlerindeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumunun, aynı evde yaşadıkları kişi sayısına göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için yapılan Kruskal Wallis H-testi sonuçları Çizelge 15'te verilmiştir.

Çizelge 15.

Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Aynı Evde Yaşanan Kişi Sayısı Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Aynı evde yaşanan kişi sayısı	N	Sıra ortalaması	sd	χ^2	p
4 ve daha az	119	347.78			
5-8 kişi	379	250.82	2	40.07	<0.001
9 ve daha fazla	41	221.54			

Çizelge 15'e göre aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerin sıra ortalaması 347.78; 5-8 kişi olarak yaşayan öğrencilerin sıra ortalaması 250.82; 9 ve daha fazla kişi olarak yaşayan öğrencilerin sıra ortalaması 221.54'tür. Buna göre aynı evde yaşanan kişi sayısı arttıkça öğrencilerin evlerindeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumuna ilişkin sıra ortalaması düşmektedir. Bu aynı evde yaşayan kişi sayısı arttıkça, ailelerin temel gereksinimlere ayırması gereken bütçenin de artmasından, dolayısıyla BİT'e ayrılan bütçenin azalmasından kaynaklanabilir. Bu da doğal olarak aynı evde daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerle daha fazla kişi olarak yaşayan öğrenciler arasında farklılaşmaya yol açmaktadır. Bu farklılaşmanın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığına karar vermek için p anlamlılık değerine bakılmıştır. Kruskal-Wallis varyans çözümlemesi sonuçlarına göre, araştırmaya katılan öğrencilerin evlerindeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu, aynı evde yaşadıkları kişi sayısına göre farklılık göstermektedir ($p<.001$). Gruplar arasında gözlenen bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında anlamlı olduğunun belirlenmesi için Mann Whitney U-testi ile ikili karşılaştırmaların yapılması gerekmektedir. Mann Whitney U-testi ile ikili karşılaştırmalar yapılırken, ölçme işlemine karışabilecek hatanın önlenmesi için Bonferroni düzeltmesi uygulanmalıdır. Aksi takdirde karşılaştırılan gruplar arasında gerçekte anlamlı bir fark bulunmadığı halde anlamlı bir farkın olduğu yanılgısına düşülebilir. Bonferroni düzeltmesine göre anlamlılık düzeyi karşılaştırılacak grup sayısına bölünmektedir (Miller, 1991). Mann Whitney U-testi sonucunda elde edilen anlamlılık değeri (p), .05 düzeyinde test edilmemektedir. Karşılaştırmalarda .05 değerinin yerine, .05'in karşılaştırılacak ikili grupların sayısına bölünmesiyle elde edilen değer, anlamlı farklılığın göstergesi olarak kabul edilmektedir. Bu alt problem için karşılaştırılacak ikili grupların sayısı 3 (1-2, 1-3, 2-3) olduğundan .05 değeri 3'e

bölünmüştür. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin aynı evde yaşadıkları kişi sayısına ilişkin ikili karşılaştırmalar yapılırken anlamlılık .017 düzeyinde test edilmiştir.

Evde BİT erişim olanakları ve kullanım durumunda, aynı evde yaşanan kişi sayısına göre meydana gelen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonuçları Çizelge 16’da gösterilmiştir.

Çizelge 16.

Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Aynı Evde Yaşanan Kişi Sayısı Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

İkili Gruplar	Grup	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
4 ve daha az kişi ile 5-8 kişi	4 ve daha az kişi	119	318.55	37908.00	14333.00	-6.05	<0.001
	5-8 kişi	379	227.82	86343.00			
4 ve daha az kişi ile 9 ve daha fazla kişi	4 ve daha az kişi	119	89.23	10618.00	1401.00	-4.08	<0.001
	9 ve daha fazla kişi	41	55.17	2262.00			
5-8 kişi ile 9 ve daha fazla kişi	5-8 kişi	379	213.00	80728.00	6821.00	-1.30	0.193
	9 ve daha fazla kişi	41	187.37	7682.00			

Çizelge 16’ya göre aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerle 5-8 kişi olarak yaşayan öğrenciler arasında, evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu açısından anlamlı bir fark vardır ($p < .001$). Aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerin sıra ortalaması 318.55; 5-8 kişi olarak yaşayan öğrencilerin sıra ortalaması ise 227.82 olduğu için bu fark aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerin lehinedir. Aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerle 9 ve daha fazla kişi olarak yaşayan öğrenciler arasında, evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark vardır ($p < .001$). Aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerin sıra ortalaması 89.23; 9 ve daha fazla kişi olarak yaşayan öğrencilerin sıra ortalaması ise 55.17 olduğu için bu fark aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerin lehinedir. Aynı evde 5-8 kişi yaşayan öğrencilerle, 9 ve daha fazla kişi

olarak yaşayan öğrencilerin evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p=.193$).

3.2.2.2. Öğrencilerin BİT Kullanım Amacı ile Aynı Evde Yaşanan Kişi Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin BİT kullanım amacının aynı evde yaşadıkları kişi sayısına göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için yapılan Kruskal Wallis H-testi sonuçları Çizelge 17’de verilmiştir.

Çizelge 17.

Öğrencilerin BİT kullanım Amacı ile Aynı Evde Yaşanan Kişi Sayısı Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

BİT kullanım amacı	Aynı evde yaşanan kişi sayısı	N	\bar{X}	Sıra ortalaması	sd	χ^2	p
İletişim	4 ve daha az	119	1.76	324.02	2	19.93	<0.001
	5-8 kişi	379	1.52	256.08			
	9 ve daha fazla	41	1.45	241.94			
Eğlence	4 ve daha az	119	2.07	310.88	2	11.48	0.003
	5-8 kişi	379	1.89	256.33			
	9 ve daha fazla	41	1.98	277.73			
Eğitim	4 ve daha az	119	2.19	318.48	2	15.38	<0.001
	5-8 kişi	379	2.00	258.06			
	9 ve daha fazla	41	1.94	239.68			
Güncel	4 ve daha az	119	1.79	309.49	2	14.42	0.001
	5-8 kişi	379	1.60	253.78			
	9 ve daha fazla	41	1.79	305.30			

Çizelge 17’ye göre BİT kullanım amacı *iletişim* alt boyutu için aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerin ortalaması 1.76; 5-8 kişi olarak yaşayan öğrencilerin ortalaması 1.52; 9 ve daha fazla kişi olarak yaşayan öğrencilerin ortalaması ise 1.45’tir. *Eğlence* alt boyutu için aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerin ortalaması 2.07; 5-8 kişi olarak yaşayan öğrencilerin ortalaması 1.89; 9 ve daha fazla kişi olarak yaşayan öğrencilerin ortalaması ise 1.98’dir. *Eğitim* alt boyutu için aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerin ortalaması 2.19; 5-8 kişi olarak yaşayan

öğrencilerin sıra ortalaması 2.00; 9 ve daha fazla kişi olarak yaşayan öğrencilerin sıra ortalaması ise 1.94'tür. *Güncel* alt boyutu için aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerin ortalaması 1.79; 5-8 kişi olarak yaşayan öğrencilerin ortalaması 1.60; 9 ve daha fazla kişi olarak yaşayan öğrencilerin ortalaması ise 1.79'dur. Bu durumda aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerle 5-8 kişi olarak yaşayan öğrenciler BİT'i en çok *eğitim* amacıyla kullanırken; aynı evde 9 ve daha fazla kişi olarak yaşayan öğrenciler BİT'i en çok *eğlence* amaçlı kullanmaktadır. Ailelerin *eğitim* amaçlı BİT kullanımını daha çok desteklemesi ve bu doğrultuda çocuklarını kontrol etmesi muhtemeldir. Ama kontrol edilmesi gereken çocuk sayısı arttıkça, çocukların BİT kullanımını takip etmek güçleşeceğinden aynı evde 9 ve daha fazla kişi olarak yaşayan öğrencilerin BİT'i en çok *eğlence* amaçlı kullanması doğal bir sonuç gibi gözükmektedir. Aynı evde yaşanan kişi sayısına göre belirlenmiş tüm gruplarda öğrencilerin BİT'i en az *iletişim* amacıyla kullandığı görülmektedir. *İletişim* ($p<.001$), *eğlence* ($p=.003$), *eğitim* ($p<.001$) ve *güncel* ($p=.001$) amaçlı BİT kullanımı aynı evde yaşayan kişi sayısına göre anlamlı farklılık göstermektedir. Gruplar arasında gözlenen farkın hangi gruplar arasında anlamlı olduğunun belirlenmesi için Mann Whitney U-testi ile ikili karşılaştırmaların yapılması gerekmektedir.

BİT kullanım amacı *iletişim* alt boyutunda aynı evde yaşanan kişi sayısına göre meydana gelen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonuçları Çizelge 18'de gösterilmiştir.

Çizelge 18'e göre, aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerle 5-8 kişi olarak yaşayan öğrenciler arasında, *iletişim* amaçlı BİT kullanımı açısından, anlamlı bir fark vardır ($p<.001$). Aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerin sıra ortalaması 297.14; 5-8 kişi olarak yaşayan öğrencilerin sıra ortalaması 234.54 olduğu için bu fark aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerin lehinedir. Aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerle 9 ve daha fazla kişi olarak yaşayan öğrenciler arasında, *iletişim* amaçlı BİT kullanımı açısından, anlamlı bir fark vardır ($p=.002$). Aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerin sıra ortalaması 86.88; 9 ve daha fazla kişi olarak yaşayan öğrencilerin sıra ortalaması 61.99 olduğu için bu fark aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerin lehinedir. Aynı evde 5-8

kişi olarak yaşayan öğrencilerle, 9 ve daha fazla kişi olarak yaşayan öğrenciler arasında, *iletişim* amaçlı BİT kullanımı açısından, anlamlı bir fark yoktur ($p=.58$).

Çizelge 18.

BİT Kullanım Amacı İletişim Alt Boyutu ile Aynı Evde Yaşanan Kişi Sayısı Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

İkili Gruplar	Grup	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
4 ve daha az kişi ile 5-8 kişi	4 ve daha az kişi	119	297.14	35359.50	16881.50	-4.27	<0.001
	5-8 kişi	379	234.54	88891.50			
4 ve daha az kişi ile 9 ve daha fazla kişi	4 ve daha az kişi	119	86.88	10338.50	1680.50	-3.03	0.002
	9 ve daha fazla kişi	41	61.99	2541.50			
5-8 kişi ile 9 ve daha fazla kişi	5-8 kişi	379	211.53	80171.00	7378.00	-0.55	0.580
	9 ve daha fazla kişi	41	200.95	8239.00			

BİT kullanım amacı *eğlence* alt boyutunda aynı evde yaşayan kişi sayısına göre meydana gelen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonuçları Çizelge 19’da gösterilmiştir.

Çizelge 19’a göre, aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerle 5-8 kişi olarak yaşayan öğrenciler arasında, *eğlence* amaçlı BİT kullanımı açısından, anlamlı bir fark vardır ($p=.001$). Aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerin sıra ortalaması 287.98; 5-8 kişi olarak yaşayan öğrencilerin sıra ortalaması 237.42 olduğu için bu fark aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerin lehinedir. Aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerle 9 ve daha fazla kişi olarak yaşayan öğrenciler arasında, *eğlence* amaçlı BİT kullanımı açısından, anlamlı bir fark yoktur ($p=.258$). Aynı evde 5-8 kişi olarak yaşayan öğrencilerle, 9 ve daha fazla kişi olarak yaşayan öğrenciler arasında da, *eğlence* amaçlı BİT kullanımı açısından anlamlı bir fark yoktur ($p=0.409$).

Çizelge 19.

BİT Kullanım Amacı Eğlence Alt Boyutu ile Aynı Evde Yaşanan Kişi Sayısı Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

İkili gruplar	Grup	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
4 ve daha az kişi ile 5-8 kişi	4 ve daha az kişi	119	287.98	34269.50	17971.50	-3.382	0.001
	5-8 kişi	379	237.42	89981.50			
4 ve daha az kişi ile 9 ve daha fazla kişi	4 ve daha az kişi	119	82.90	9865.00	2154.00	-1.130	0.258
	9 ve daha fazla kişi	41	73.54	3015.00			
5-8 kişi ile 9 ve daha fazla	5-8 kişi	379	208.91	79177.00	7167.00	-0.825	0.409
	9 ve daha fazla kişi	41	225.20	9233.00			

BİT kullanım amacı *eğitim* alt boyutunda aynı evde yaşanan kişi sayısına göre meydana gelen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonuçları Çizelge 20’de gösterilmiştir.

Çizelge 20’ye göre aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerle 5-8 kişi olarak yaşayan öğrenciler arasında, *eğitim* amaçlı BİT kullanımı açısından, anlamlı bir fark vardır ($p < .001$). Aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerin sıra ortalaması 292.21; 5-8 kişi olarak yaşayan öğrencilerin sıra ortalaması 236.09 olduğu için bu fark aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerin lehinedir. Aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerle 9 ve daha fazla kişi olarak yaşayan öğrenciler arasında *eğitim* amaçlı BİT kullanımı açısından, anlamlı bir fark vardır ($p = .007$). Aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerin sıra ortalaması 86.27; 9 ve daha fazla kişi olarak yaşayan öğrencilerin sıra ortalaması 63.76 olduğu için bu fark aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerin lehinedir. Aynı evde 5-8 kişi olarak yaşayan öğrencilerle, 9 ve daha fazla kişi olarak yaşayan öğrenciler arasındaysa, *eğitim* amaçlı BİT kullanımı açısından, anlamlı bir fark yoktur ($p = .45$).

Çizelge 20.

BİT Kullanım Amacı Eğitim Alt Boyutu ile Aynı Evde Yaşanan Kişi Sayısı Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

İkili gruplar	Grup	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
4 ve daha az kişi ile 5-8 kişi	4 ve daha az kişi	119	292.21	34773.00	17468.00	-3.72	<0.001
	5-8 kişi	379	236.09	89478.00			
4 ve daha az kişi ile 9 ve daha fazla kişi	4 ve daha az kişi	119	86.27	10266.00	1753.00	-2.69	0.007
	9 ve daha fazla kişi	41	63.76	2614.00			
5-8 kişi ile 9 ve daha fazla	5-8 kişi	379	211.97	80336.00	7213.00	-0.76	0.450
	9 ve daha fazla kişi	41	196.93	8074.00			

BİT kullanım amacı *güncel* alt boyutunda aynı evde yaşayan kişi sayısına göre meydana gelen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonuçları Çizelge 21’de gösterilmiştir.

Çizelge 21’e göre, aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerle 5-8 kişi olarak yaşayan öğrenciler arasında, *güncel* amaçlı BİT kullanımı açısından, anlamlı bir fark vardır ($p<.001$). Aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerin sıra ortalaması 288.78; 5-8 kişi olarak yaşayan öğrencilerin sıra ortalaması 237.17 olduğu için bu fark aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerin lehinedir. Aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerle 9 ve daha fazla kişi olarak yaşayan öğrenciler arasında, *güncel* amaçlı BİT kullanımı açısından, anlamlı bir fark yoktur ($p=.921$). Aynı evde 5-8 kişi olarak yaşayan öğrencilerle, 9 ve daha fazla kişi olarak yaşayan öğrenciler arasında da, *güncel* amaçlı BİT kullanımı açısından, anlamlı bir fark yoktur ($p=.042$).

Çizelge 21.

BİT Kullanım Amacı Güncel Alt Boyutu ile Aynı Evde Yaşanan Kişi Sayısı Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

İkili gruplar	Grup	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
4 ve daha az kişi ile 5-8 kişi	4 ve daha az kişi	119	288.78	34364.50	17876.50	-3.48	<0.001
	5-8 kişi	379	237.17	89886.50			
4 ve daha az kişi ile 9 ve daha fazla kişi	4 ve daha az kişi	119	80.71	9604.50	2414.50	-0.01	0.921
	9 ve daha fazla kişi	41	79.89	3275.50			
5-8 kişi ile 9 ve daha fazla	5-8 kişi	379	206.61	78307.00	6297.00	-2.04	0.042
	9 ve daha fazla kişi	41	246.41	10103.00			

3.2.2.3. *Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Aynı Evde Yaşanan Kişi Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular*

Öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeylerinin aynı evde yaşadıkları kişi sayısına göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için yapılan Kruskal Wallis H-testi sonuçları Çizelge 22’de gösterilmiştir.

Çizelge 22.

Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Aynı Evde Yaşanan Kişi Sayısı Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Aynı evde yaşanan kişi sayısı	N	Sıra ortalaması	sd	χ^2	p
4 ve daha az	119	325.58	2	31.27	<0.001
5-8 kişi	379	262.81			
9 ve daha fazla	41	175.12			

Çizelge 22’ye göre aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerin sıra ortalaması 325.58; 5-8 kişi olarak yaşayan öğrencilerin sıra ortalaması 262.81; 9 ve daha fazla kişi olarak yaşayan öğrencilerin sıra ortalaması 175.12’dir. Buna göre aynı

evde yaşanan kişi sayısı arttıkça öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeylerine ilişkin sıra ortalaması düşmektedir. Bunun nedeni olarak evdeki kişi sayısı arttıkça bilgisayar ve internet kullanabilme sıklığının azalma yönünde farklılaşması olarak gösterilebilir. Öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeylerinin aynı evde yaşadıkları kişi sayısına göre farklılaşmasının istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığına karar vermek için p anlamlılık değerine bakılmalıdır. Kruskal-Wallis varyans çözümlemesi sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyleri, aynı evde yaşadıkları kişi sayısına göre anlamlı farklılık göstermektedir ($p<.001$). Gruplar arasında gözlenen bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında anlamlı olduğunun belirlenmesi için Mann Whitney U-testi ile ikili karşılaştırmaların yapılması gerekmektedir.

Öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeylerinde, aynı evde yaşanan kişi sayısına göre meydana gelen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonuçları Çizelge 23'te gösterilmiştir.

Çizelge 23.

Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Aynı Evde Yaşanan Kişi Sayısı Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

İkili gruplar	Grup	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
4 ve daha az kişi ile 5-8 kişi	4 ve daha az kişi	119	294.47	35041.50	17199.50	-3.91	<0.001
	5-8 kişi	379	235.38	89209.50			
4 ve daha az kişi ile 9 ve daha fazla kişi	4 ve daha az kişi	119	91.11	10842.50	1176.50	-4.95	<0.001
	9 ve daha fazla kişi	41	49.70	2037.50			
5-8 kişi ile 9 ve daha fazla	5-8 kişi	379	217.43	82406.50	5142.50	-3.56	0.003
	9 ve daha fazla kişi	41	146.43	6003.50			

Çizelge 23'e göre, aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerle 5-8 kişi olarak yaşayan öğrenciler arasında, BİT okuryazarlık düzeyi açısından, anlamlı bir fark vardır ($p<.001$). Aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerin sıra ortalaması

294.47; 5-8 kişi olarak yaşayan öğrencilerin sıra ortalaması 235.38 olduğu için bu fark aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerin lehinedir. Aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerle 9 ve daha fazla kişi olarak yaşayan öğrenciler arasında, BİT okuryazarlık düzeyi açısından, anlamlı bir fark vardır ($p<.001$). Aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerin sıra ortalaması 91.11; 9 ve daha fazla kişi olan öğrencilerin sıra ortalaması 49.70 olduğu için bu fark aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerin lehinedir. Aynı evde 5-8 kişi olarak yaşayan öğrencilerle, 9 ve daha fazla kişi olarak yaşayan öğrenciler arasında, BİT okuryazarlık düzeyi açısından, anlamlı bir fark vardır ($p=.003$). Aynı evde 5-8 kişi olarak yaşayan öğrencilerin sıra ortalaması 217.43; 9 ve daha fazla kişi olarak yaşayan öğrencilerin sıra ortalaması 146.43 olduğu için bu fark aynı evde 5-8 kişi olarak yaşayan öğrencilerin lehinedir.

3.2.3. Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu, BİT Kullanım Amacı ve BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Anne-Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Bulgular

3.2.3.1. Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Anne Mesleği Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin evlerindeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumlarının anne mesleği değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için yapılan Kruskal Wallis H-testi sonuçları Çizelge 24'te gösterilmiştir.

Çizelge 24.

Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Anne Mesleği Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Anne mesleği	N	Sıra ortalaması	sd	χ^2	p
Çalışmıyor	478	260.56			
İşçi	9	241.78	3	30.39	<0.001
Memur	32	415.14			
Serbest Meslek	20	276.18			

Çizelge 24'e göre annesi çalışmayan öğrencilerin sıra ortalaması 260.56; annesi işçi olarak çalışan öğrencilerin sıra ortalaması 241.78; annesi memur olarak çalışan öğrencilerin sıra ortalaması 415.14; annesi serbest meslek sahibi olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 276.18'dir. Buna göre anne mesleği değiştikçe evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumuna ilişkin sıra ortalamaları farklılaşmaktadır. Bu farklılaşmanın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığına karar vermek için p anlamlılık değerine bakılmalıdır. Kruskal-Wallis varyans çözümlemesi sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğrencilerin evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu, anne mesleğine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmaktadır. Gruplar arasında gözlenen bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında anlamlı olduğunun belirlenmesi için Mann Whitney U-testi ile ikili karşılaştırmaların yapılması gerekmektedir. Anne-baba mesleği ile ilgili 4 alt grup bulunduğundan 6 tane (1-2. 1-3. 1-4. 2-3. 2-4. 3-4) ikili karşılaştırmaya gidilecektir. Bu ikili karşılaştırmalarda, Bonferroni düzeltmesine göre, $p=0.05$ anlamlılık değerinin 6'ya bölünmesiyle ($0.05/6$) elde edilen $p=0.008$ anlamlılık değeri kullanılmıştır.

Anne mesleğine göre, öğrencilerin evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumunda meydana gelen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonuçları Çizelge 25'te verilmiştir.

Çizelge 25'e göre, annesi çalışmayan öğrencilerle, annesi işçi olan öğrenciler arasında, evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p=.739$). Annesi çalışmayan öğrencilerle, annesi memur olan öğrenciler arasında evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<.001$). Annesi çalışmayan öğrencilerin sıra ortalaması 246.40; annesi memur olan öğrencilerin sıra ortalaması 391.48 olduğu için bu fark annesi memur olan öğrencilerin lehinedir. Annesi çalışmayan öğrencilerle, annesi serbest meslek sahibi olan öğrenciler arasında, evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p<0.630$). Annesi işçi olan öğrencilerle, annesi memur olan öğrenciler arasında, evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark vardır ($p=.001$). Annesi işçi olan öğrencilerin sıra ortalaması 9.56;

annesi memur olan öğrencilerin sıra ortalaması 24.22 olduğu için bu fark annesi memur olan öğrencilerin lehinedir.

Çizelge 25.

Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Anne Mesleği Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Anne mesleği	Grup	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
Çalışmayan ile işçi	Çalışmayan	478	244.29	116770.00	2013.00	-0.03	0.739
	İşçi	9	228.67	2058.00			
Çalışmayan ile memur	Çalışmayan	478	246.40	117777.50	3296.50	-5.44	<0.001
	Memur	32	391.48	12527.50			
Çalışmayan ile serbest meslek	Çalışmayan	478	248.87	118960.50	4479.50	-0.48	0.630
	Serbest meslek	20	264.53	5290.50			
İşçi ile memur	İşçi	9	9.56	86.00	41.00	-3.25	0.001
	Memur	32	24.22	775.00			
İşçi ile serbest meslek	İşçi	9	13.56	122.00	77.00	-0.62	0.537
	Serbest meslek	20	15.65	313.00			
Memur ile serbest meslek	Memur	32	32.44	1038.00	130.00	-3.588	<0.001
	Serbest meslek	20	17.00	340.00			

Annesi işçi olan öğrencilerle, annesi serbest meslek sahibi olan öğrenciler arasında, evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p=.537$). Annesi memur olan öğrencilerle, annesi serbest meslek sahibi olan öğrenciler arasında, evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<.001$). Annesi memur olan öğrencilerin sıra ortalaması 32.44; annesi serbest meslek sahibi olan öğrencilerin sıra ortalaması 17.00 olduğu için bu fark annesi memur olan öğrencilerin lehinedir. Evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumuna ilişkin farkların tümünün annesi memur olan öğrencilerin lehine çıkması, memurların diğer meslek gruplarına oranla, başta bilgisayar ve internet olmak üzere BİT'i daha çok kullanmak zorunda olmasından kaynaklanabilir. Annesi çalışmayan öğrencilerin evdeki BİT erişim koşullarının diğer öğrencilere göre daha yetersiz olmasının nedeni ise maddi olanaksızlıklar olabilir.

3.2.3.2. Öğrencilerin BİT Kullanım Amacı ile Anne Mesleği Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin BİT kullanım amacının anne mesleğine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan Kruskal Wallis H-testi sonuçları Çizelge 26’da verilmiştir.

Çizelge 26.

Öğrencilerin BİT Kullanım Amacı ile Anne Mesleği Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

BİT kullanım amacı	Anne mesleği	N	\bar{x}	Sıra ortalaması	sd	χ^2	p
İletişim	Çalışmıyor	478	1.54	263.83	3	10.67	0.014
	İşçi	9	1.74	295.39			
	Memur	32	1.85	352.58			
	Serbest meslek	20	1.58	273.98			
Eğlence	Çalışmıyor	478	1.91	262.66	3	13.56	0.004
	İşçi	9	2.08	307.50			
	Memur	32	2.23	363.78			
	Serbest meslek	20	1.94	278.58			
Eğitim	Çalışmıyor	478	2.03	266.81	3	7.84	0.052
	İşçi	9	2.05	263.67			
	Memur	32	2.25	340.84			
	Serbest meslek	20	1.88	235.65			
Güncel	Çalışmıyor	478	1.64	265.02	3	6.18	0.103
	İşçi	9	1.74	294.89			
	Memur	32	1.85	332.66			
	Serbest meslek	20	1.67	277.63			

Çizelge 26’ya göre, annesi çalışmayan öğrencilerin BİT’i *iletişim* amacıyla kullanımlarının ortalaması 1.54; *eğlence* amacıyla kullanımlarının ortalaması 1.91; *eğitim* amacıyla kullanımlarının ortalaması 2.03 ve *güncel* amaçla kullanımlarının ortalaması 1.64’tür. Bu durumda annesi çalışmayan öğrenciler BİT’i en çok *eğitim*; en az *iletişim* amaçlı kullanılmaktadır. Annesi işçi olan öğrencilerin BİT’i *iletişim* amacıyla kullanımlarının ortalaması 1.74; *eğlence* amacıyla kullanımlarının ortalaması 2.08; *eğitim* amacıyla kullanımlarının ortalaması 2.05 ve *güncel* amaçla kullanımlarının ortalaması 1.74’tür. Bu bağlamda annesi işçi olan öğrencilerin BİT’i en çok *eğlence*; en az *iletişim* ve *güncel* amaçlı kullandıkları söylenebilir. Annesi memur olan öğrencilerin

BİT'i *iletişim* amacıyla kullanımlarının ortalaması 1.85; *eğlence* amacıyla kullanımlarının ortalaması 2.08; *eğitim* amacıyla kullanımlarının ortalaması 2.25 ve *güncel* amaçla kullanımlarının ortalaması 1.85'tir. Buna göre annesi memur olan öğrenciler BİT'i en çok *eğitim*; en az *iletişim* ve *güncel* amaçlı kullanmaktadır. Annesi serbest meslek sahibi olan öğrencilerin BİT'i *iletişim* amacıyla kullanımlarının ortalaması 1.58; *eğlence* amacıyla kullanımlarının ortalaması 1.94; *eğitim* amacıyla kullanımlarının ortalaması 1.88 ve *güncel* amaçla kullanımlarının ortalaması 1.67'dir. Bu bulgulara göre annesi serbest meslek sahibi olan öğrenciler BİT'i en çok *eğlence*; en az *iletişim* amacıyla kullanmaktadır.

Öğrencilerin BİT'i *iletişim* amaçlı kullanım durumları anne mesleğine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmaktadır ($p=.014$). Annesi çalışmayan öğrencilerin sıra ortalaması 263.83; annesi işçi olan öğrencilerin sıra ortalaması 295.39; annesi memur olan öğrencilerin sıra ortalaması 352.58 ve annesi serbest meslek sahibi olan öğrencilerin sıra ortalaması 273.98'dir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, annesi memur olanların BİT'i *iletişim* amacıyla diğer gruplara oranla daha çok kullandığı görülmektedir. Annesi memur olan öğrencileri sırasıyla annesi işçi olan, annesi serbest meslek sahibi olan ve annesi çalışmayan öğrenciler izlemektedir.

Öğrencilerin BİT'i *eğlence* amaçlı kullanım durumları anne mesleğine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmaktadır ($p=.004$). Annesi çalışmayan öğrencilerin sıra ortalaması 262.66; annesi işçi olan öğrencilerin sıra ortalaması 307.50; annesi memur olan öğrencilerin sıra ortalaması 363.78 ve annesi serbest meslek sahibi olan öğrencilerin sıra ortalaması 278.58'dir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, annesi memur olanların BİT'i *eğlence* amacıyla diğer gruplara oranla daha çok kullandığı görülmektedir. Annesi memur olan öğrencileri sırasıyla annesi işçi olan, annesi serbest meslek sahibi olan ve annesi çalışmayan öğrenciler izlemektedir.

Eğitim ($p=0.052$) ve *güncel* alt boyutu için ($p=0.103$)5 olduğundan öğrencilerin BİT'i *eğitim* ve *güncel* amaçlı kullanım durumları anne mesleğine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

BİT kullanım amacı *iletişim* ve *eğlence* alt boyutlarında, anne mesleğine göre meydana gelen anlamlı farklılığın, hangi ikili gruplar arasında olduğu Mann Whitney U-testi ile çözümlenmiştir.

BİT kullanım amacı *iletişim* alt boyutunda, anne mesleğine göre, meydana gelen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonuçları Çizelge 27’de gösterilmiştir.

Çizelge 27.

BİT Kullanım Amacı İletişim Alt Boyutu ile Anne Mesleği Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U-Testi Sonuçları

İkili Gruplar	Grup	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
Çalışmayan ile işçi	Çalışmayan	478	243.49	116389.00	1908.00	-0.60	0.548
	İşçi	9	271.00	2439.00			
Çalışmayan ile memur	Çalışmayan	478	250.19	119588.50	5107.50	-3.25	0.001
	Memur	32	334.89	10716.50			
Çalışmayan ile serbest meslek	Çalışmayan	478	249.15	119094.00	4613.00	-0.27	0.784
	Serbest meslek	20	257.85	5157.00			
İşçi ile memur	İşçi	9	18.33	165.00	120.00	-0.77	0.439
	Memur	32	21.75	696.00			
İşçi ile serbest meslek	İşçi	9	16.06	144.50	80.50	-0.47	0.639
	Serbest meslek	20	14.53	290.50			
Memur ile serbest meslek	Memur	32	28.94	926.00	242.00	-1.51	0.132
	Serbest meslek	20	22.60	452.00			

Çizelge 27’ye göre, annesi çalışmayan öğrencilerle, annesi memur olan öğrenciler arasında, *iletişim* amaçlı BİT kullanımı açısından, anlamlı bir fark bulunmuştur ($p=.001$). Annesi çalışmayan öğrencilerin sıra ortalaması 250.19; annesi memur olan öğrencilerin sıra ortalaması 334.89 olduğu için bu fark annesi memur olan öğrencilerin lehinedir. Yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda anlamlı fark bulunmamıştır ($p>.008$).

BİT kullanım amacı *eğlence* alt boyutunda anne mesleğine göre meydana gelen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonuçları Çizelge 28’de gösterilmiştir.

Çizelge 28.

BİT Kullanım Amacı Eğlence Alt Boyutu ile Anne Mesleği Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

İkili Gruplar	Grup	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
Çalışmayan ile işçi	Çalışmayan	478	243.21	116256.00	1775.00	-0.91	0.363
	İşçi	9	285.78	2572.00			
Çalışmayan ile memur	Çalışmayan	478	249.50	119260.50	4779.50	-3.60	<0.001
	Memur	32	345.14	11044.50			
Çalışmayan ile serbest meslek	Çalışmayan	478	248.95	118995.50	4514.50	-0.43	0.670
	Serbest meslek	20	262.78	5255.50			
İşçi ile memur	İşçi	9	16.22	146.00	101.00	-1.40	0.162
	Memur	32	22.34	715.00			
İşçi ile serbest meslek	İşçi	9	15.50	139.50	85.50	-0.22	0.829
	Serbest meslek	20	14.78	295.50			
Memur ile serbest meslek	Memur	32	29.30	937.50	230.50	-1.72	0.086
	Serbest meslek	20	22.03	440.50			

Çizelge 28'e göre, annesi çalışmayan öğrencilerle, annesi memur olan öğrenciler arasında, *eğlence* amaçlı BİT kullanımını açısından, anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<.001$). Annesi çalışmayan öğrencilerin sıra ortalaması 249.50; annesi memur olan öğrencilerin sıra ortalaması 345.14 olduğu için bu fark annesi memur olan öğrencilerin lehinedir. Yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda anlamlı fark bulunmamıştır ($p>.008$).

3.2.3.3. Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Anne Mesleği Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeylerinin anne mesleğine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan Kruskal Wallis H-testi sonuçları Çizelge 29'da gösterilmiştir.

Çizelge 29'a göre, öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyleri anne mesleğine göre farklılık göstermektedir ($p<.001$). Annesi çalışmayan öğrencilerin sıra ortalaması 263.6; annesi işçi olarak çalışan öğrencilerin sıra ortalaması 193.33; annesi memur olarak çalışan öğrencilerin sıra ortalaması 423.06; annesi serbest meslek sahibi olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 218.23'tür. Buna göre anne mesleği değiştikçe

öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyine ilişkin sıra ortalamaları farklılaşmaktadır. Gruplar arasında gözlenen bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında anlamlı olduğunun belirlenmesi için Mann Whitney U-testi ile ikili karşılaştırmaların yapılması gerekmiştir.

Çizelge 29.

Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Anne Mesleği Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Anne mesleği	N	Sıra ortalaması	sd	χ^2	p
Çalışmıyor	478	263.36			
İşçi	9	193.33	3	30.39	<0.001
Memur	32	423.06			
Serbest Meslek	20	218.23			

Öğrencilerin anne mesleği ile BİT okuryazarlık düzeyi arasında meydana gelen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonuçları Çizelge 30'da gösterilmiştir.

Çizelge 30'a göre, annesi çalışmayan öğrencilerle, annesi memur olan öğrenciler arasında, BİT okuryazarlık düzeyi açısından, anlamlı bir fark bulunmuştur ($p < .001$). Annesi çalışmayan öğrencilerin sıra ortalaması 245.89; annesi memur olan öğrencilerin sıra ortalaması 399.06 olduğu için bu fark annesi memur olan öğrencilerin lehinedir. Annesi işçi olan öğrencilerle, annesi memur olan öğrenciler arasında, BİT okuryazarlık düzeyi açısından, anlamlı bir fark vardır ($p = .001$). Annesi işçi olan öğrencilerin sıra ortalaması 9.22; annesi memur olan öğrencilerin sıra ortalaması 24.31 olduğu için bu fark annesi memur olan öğrencilerin lehinedir. Annesi memur olan öğrencilerle, annesi serbest meslek sahibi olan öğrenciler arasında, BİT okuryazarlık düzeyi açısından, anlamlı bir fark bulunmuştur ($p < .001$). Annesi memur olan öğrencilerin sıra ortalaması 32.69; annesi serbest meslek sahibi olan öğrencilerin sıra ortalaması 16.60 olduğu için bu fark annesi memur olan öğrencilerin lehinedir. BİT okuryazarlık düzeyine ilişkin yapılan ikili karşılaştırmalarda, memurlarla ilgili karşılaştırmalarda tüm farkların annesi memur olan öğrencilerin lehine olması memurların BİT bilgi ve becerilerine sahip

olmasından ve bu öğrencilerin de bu bilgi ve becerilerden yararlanmasından kaynaklanabilir. Yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>.008$).

Çizelge 30.

Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Anne Mesleği Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

İkili gruplar	Grup	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
Çalışmayan ile işçi	Çalışmayan	478	245.20	117207.00	1576.00	-1.38	0.169
	İşçi	9	180.11	1621.00			
Çalışmayan ile memur	Çalışmayan	478	245.89	117535.00	3054.00	-5.70	<0.001
	Memur	32	399.06	12770.00			
Çalışmayan ile serbest meslek	Çalışmayan	478	251.27	120107.50	3933.50	-1.35	0.179
	Serbest meslek	20	207.18	4143.50			
İşçi ile memur	İşçi	9	9.22	83.00	38.00	-3.35	0.001
	Memur	32	24.31	778.00			
İşçi ile serbest meslek	İşçi	9	14.00	126.00	81.00	-0.43	0.669
	Serbest meslek	20	15.45	309.00			
Memur ile serbest meslek	Memur	32	32.69	1046.00	122.00	-3.74	<0.001
	Serbest meslek	20	16.60	332.00			

3.2.3.4. Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumunun baba mesleğine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için yapılan Kruskal Wallis H-testi sonuçları Çizelge 31’de gösterilmiştir.

Çizelge 31’e göre, öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyleri baba mesleğine göre farklılık göstermektedir ($p<0.001$). Babası çalışmayan öğrencilerin sıra ortalaması 160.35; babası işçi olarak çalışan öğrencilerin sıra ortalaması 249.34; babası memur olarak çalışan öğrencilerin sıra ortalaması 388.83 babası serbest meslek sahibi olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 250.17’dir. Buna göre baba mesleği değişikçe öğrencilerin evlerindeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumuna ilişkin sıra ortalamaları farklılaşmaktadır. Gruplar arasında gözlenen bu farklılaşmanın hangi

gruplar arasında anlamlı olduğunun belirlenmesi için Mann Whitney U-testi ile ikili karşılaştırmaların yapılması gerekmektedir.

Çizelge 31.

Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Baba mesleği	N	Sıra ortalaması	sd	x^2	p
Çalışmıyor	76	160.35			
İşçi	116	249.34	3	119.23	<0.001
Memur	127	388.83			
Serbest meslek	220	250.17			

Öğrencilerin evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumunda baba mesleğine göre meydana gelen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonuçları Çizelge 32’de gösterilmiştir.

Çizelge 32.

Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

İkili gruplar	Baba Mesleği	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
Çalışmayan ile işçi	Çalışmayan	76	75.20	5715.40	2789.50	-4.39	<0.001
	İşçi	116	110.45	12812.50			
Çalışmayan ile memur	Çalışmayan	76	53.38	4056.50	1130.50	-9.18	<0.001
	Memur	127	131.10	16649.50			
Çalışmayan ile serbest meslek	Çalışmayan	76	108.77	8266.50	5340.50	-4.77	<0.001
	Serbest meslek	220	162.23	35689.50			
İşçi ile memur	İşçi	116	87.32	10129.50	3343.50	-7.38	<0.001
	Memur	127	153.67	19516.50			
İşçi ile serbest meslek	İşçi	116	168.56	19553.50	12752.50	-0.01	0.993
	Serbest meslek	220	168.47	37062.50			
Memur ile serbest meslek	Memur	127	232.06	29472.00	6596.00	-8.23	<0.001
	Serbest meslek	220	140.48	30906.00			

Çizelge 32’ye göre, babası çalışmayan öğrencilerle babası işçi olan öğrencilerin evlerindeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu arasında, anlamlı bir fark

bulunmaktadır ($p<.001$). Babası çalışmayan öğrencilerin sıra ortalaması 75.20; babası işçi olan öğrencilerin sıra ortalaması 110.45 olduğu için bu fark babası işçi olan öğrencilerin lehinedir. Babası çalışmayan öğrencilerle babası memur olan öğrencilerin evlerindeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu arasında, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası çalışmayan öğrencilerin sıra ortalaması 53.38; babası memur olan öğrencilerin sıra ortalaması 131.10 olduğu için bu fark babası memur olan öğrencilerin lehinedir. Babası çalışmayan öğrencilerle babası serbest meslek sahibi olan öğrencilerin evlerindeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu arasında, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası çalışmayan öğrencilerin sıra ortalaması 108.77; babası serbest meslek sahibi olan öğrencilerin sıra ortalaması 162.23 olduğu için bu fark babası serbest meslek sahibi olan öğrencilerin lehinedir. Babası işçi olan öğrencilerle babası memur olan öğrencilerin evlerindeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu arasında, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası işçi olan öğrencilerin sıra ortalaması 87.32; babası memur olan öğrencilerin sıra ortalaması 153.67 olduğu için bu fark babası memur olan öğrencilerin lehinedir. Babası işçi olan öğrencilerle babası serbest meslek sahibi olan öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p=.993$). Babası memur olan öğrencilerle babası serbest meslek sahibi olan öğrencilerin evlerindeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu arasında, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası memur olan öğrencilerin sıra ortalaması 232.06; babası serbest meslek sahibi olan öğrencilerin sıra ortalaması 140.48 olduğu için bu fark babası memur olan öğrencilerin lehinedir. Yapılan incelemelerde babası memur olan öğrencilerin evdeki BİT erişim olanaklarının diğer gruplara göre daha iyi, kullanım durumlarının ise daha olumlu olduğu görülmüştür. Bu da tıpkı annesi memur olan öğrenciler gibi, babası memur olan öğrencilerin de, babalarının mesleklerinin BİT kullanımını zorunlu kılmasından kaynaklanabilir. Babası çalışmayan öğrencilerin evdeki BİT erişim koşullarının diğer öğrencilere göre daha yetersiz olmasının nedenlerinden biri ekonomiktir.

3.2.3.5. *Öğrencilerin BİT Kullanım Amacı ile Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Bulgular*

Öğrencilerin BİT kullanım amacının baba mesleğine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için yapılan Kruskal Wallis H-testi sonuçları Çizelge 33'te gösterilmiştir.

Çizelge 33.

Öğrencilerin BİT Kullanım Amacı ile Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

BİT kullanım amacı	Baba mesleği	N	\bar{x}	Sıra ortalaması	sd	x^2	p
İletişim	Çalışmıyor	76	1.34	207.13	3	45.18	<0.001
	İşçi	116	1.49	249.46			
	Memur	127	1.83	342.08			
	Serbest meslek	220	1.53	260.94			
Eğlence	Çalışmıyor	76	1.74	214.70	3	42.91	<0.001
	İşçi	116	1.92	263.82			
	Memur	127	2.18	339.27			
	Serbest meslek	220	1.88	252.37			
Eğitim	Çalışmıyor	76	1.88	224.10	3	38.58	<0.001
	İşçi	116	1.96	239.27			
	Memur	127	2.26	346.11			
	Serbest meslek	220	2.00	258.12			
Güncel	Çalışmıyor	76	1.53	233.55	3	16.24	0.001
	İşçi	116	1.66	271.09			
	Memur	127	1.80	313.48			
	Serbest meslek	220	1.61	256.92			

Çizelge 33'e göre, babası çalışmayan öğrencilerin BİT'i *iletişim* amacıyla kullanımlarının ortalaması 1.34; *eğlence* amacıyla kullanımlarının ortalaması 1.74; *eğitim* amacıyla kullanımlarının ortalaması 1.88 ve *güncel* amaçla kullanımlarının ortalaması 1.53'tür. Bu durumda babası çalışmayan öğrenciler BİT'i en çok *eğitim*; en az *iletişim* amaçlı kullanılmaktadır. Babası işçi olan öğrencilerin BİT'i *iletişim* amacıyla kullanımlarının ortalaması 1.49; *eğlence* amacıyla kullanımlarının ortalaması 1.92; *eğitim* amacıyla kullanımlarının ortalaması 1.96 ve *güncel* amaçla kullanımlarının ortalaması 1.66'dır. Bu bağlamda babası işçi olan öğrencilerin BİT'i en çok *eğitim*; en

az *iletişim* amaçlı kullandıkları söylenebilir. Babası memur olan öğrencilerin BİT'i *iletişim* amacıyla kullanımının ortalaması 1.83; *eğlence* amacıyla kullanımının ortalaması 2.18; *eğitim* amacıyla kullanımının ortalaması 2.26 ve *güncel* amaçla kullanımının ortalaması 1.80'dir. Buna göre babası memur olan öğrenciler BİT'i en çok *eğitim*; en az *güncel* amaçlı kullanmaktadır. Babası serbest meslek sahibi olan öğrencilerin BİT'i *iletişim* amacıyla kullanımının ortalaması 1.53; *eğlence* amacıyla kullanımının ortalaması 1.88; *eğitim* amacıyla kullanımının ortalaması 2.00 ve *güncel* amaçla kullanımının ortalaması 1.61'dir. Bu bulgulara göre babası serbest meslek sahibi olan öğrenciler BİT'i en çok *eğitim*; en az *iletişim* amacıyla kullanmaktadır.

Çizelge 33'e göre öğrencilerin *iletişim* amaçlı BİT kullanım durumları baba mesleğine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($p<.001$). Babası çalışmayan öğrencilerin sıra ortalaması 207.13; babası işçi olan öğrencilerin sıra ortalaması 249.46; babası memur olan öğrencilerin sıra ortalaması 342.08 ve babası serbest meslek sahibi olan öğrencilerin sıra ortalaması 260.94'tür. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, babası memur olanların BİT'i *iletişim* amacıyla diğer gruplara oranla daha çok kullandığı görülmektedir. Babası memur olan öğrencileri sırasıyla babası serbest meslek sahibi olan, babası işçi olan ve babası çalışmayan öğrenciler izlemektedir.

Öğrencilerin *eğlence* amaçlı BİT kullanım durumları baba mesleğine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($p<.001$). Babası çalışmayan öğrencilerin sıra ortalaması 214.70; babası işçi olan öğrencilerin sıra ortalaması 263.82; babası memur olan öğrencilerin sıra ortalaması 339.27 ve babası serbest meslek sahibi olan öğrencilerin sıra ortalaması 252.37'dir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, babası memur olanların BİT'i *eğlence* amacıyla diğer gruplara oranla daha çok kullandığı görülmektedir. Babası memur olan öğrencileri sırasıyla babası işçi, babası serbest meslek sahibi olan ve babası çalışmayan öğrenciler izlemektedir.

Öğrencilerin *eğitim* amaçlı BİT kullanım durumları baba mesleğine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($p<.001$). Babası çalışmayan öğrencilerin sıra ortalaması 224.10; babası işçi olan öğrencilerin sıra ortalaması 239.27; babası memur olan

öğrencilerin sıra ortalaması 346.11 ve babası serbest meslek sahibi olan öğrencilerin sıra ortalaması 258.12'dir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, babası memur olanların BİT'i *eğitim* amacıyla diğer gruplara oranla daha çok kullandığı görülmektedir. Babası memur olan öğrencileri sırasıyla babası serbest meslek sahibi olan, babası işçi olan ve babası çalışmayan öğrenciler izlemektedir.

Öğrencilerin *güncel* amaçlı BİT kullanım durumları baba mesleğine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($p=.001$). Babası çalışmayan öğrencilerin sıra ortalaması 233.55; babası işçi olan öğrencilerin sıra ortalaması 271.09; babası memur olan öğrencilerin sıra ortalaması 313.48 ve babası serbest meslek sahibi olan öğrencilerin sıra ortalaması 256.92'dir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, babası memur olanların BİT'i *güncel* amaçla diğer gruplara oranla daha çok kullandığı görülmektedir. Babası memur olan öğrencileri sırasıyla babası işçi olan, babası serbest meslek sahibi olan ve babası çalışmayan öğrenciler izlemektedir.

BİT kullanım amacı *iletişim*, *eğlence*, *eğitim* ve *güncel* alt boyutlarında baba mesleğine göre meydana gelen anlamlı farklılığın, hangi ikili gruplar arasında olduğu Mann Whitney U-testi ile çözümlenmiştir. Öğrencilerin baba mesleği ile BİT kullanım amacı *iletişim* alt boyutu arasında meydana gelen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonuçları Çizelge 34'te gösterilmiştir.

Çizelge 34'e göre babası çalışmayan öğrencilerle babası memur olan öğrenciler arasında, *iletişim* amaçlı BİT kullanımı açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası çalışmayan öğrencilerin sıra ortalaması 70.97; babası memur olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 120.57 olduğu için bu fark babası memur olan öğrencilerin lehinedir. Babası çalışmayan öğrencilerle babası serbest meslek sahibi olan öğrenciler arasında, *iletişim* amaçlı BİT kullanımı açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p=.006$). Babası çalışmayan öğrencilerin sıra ortalaması 126.18; babası serbest meslek sahibi olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 156.21 olduğu için bu fark babası serbest meslek sahibi olan öğrencilerin lehinedir. Babası işçi olan öğrencilerle babası memur olan öğrenciler arasında, *iletişim* amaçlı BİT kullanımı açısından, anlamlı

bir fark bulunmaktadır ($p < .001$). Babası işçi olan öğrencilerin sıra ortalaması 99.95; babası memur olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 142.14 olduğu için bu fark babası memur olan öğrencilerin lehinedir. Babası memur olan öğrencilerle babası serbest meslek sahibi olan öğrenciler arasında, *iletişim* amaçlı BİT kullanımını açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p < .001$). Babası memur olan öğrencilerin sıra ortalaması 207.37; babası serbest meslek sahibi olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 154.73 olduğu için bu fark babası memur olan öğrencilerin lehinedir. Yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > .008$).

Çizelge 34.

BİT Kullanım Amacı İletişim Alt Boyutu ile Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

İkili gruplar	Baba Mesleği	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
Çalışmayan ile işçi	Çalışmayan	76	86.97	6610.00	3684.00	-2.05	0.041
	İşçi	116	102.74	11918.00			
Çalışmayan ile memur	Çalışmayan	76	70.97	5394.00	2468.00	-5.96	<0.001
	Memur	127	120.57	15312.00			
Çalışmayan ile serbest meslek	Çalışmayan	76	126.18	9590.00	6664.00	-2.77	0.006
	Serbest meslek	220	156.21	34366.00			
İşçi ile memur	İşçi	116	99.95	11594.50	4808.50	-4.77	<0.001
	Memur	127	142.14	18051.50			
İşçi ile serbest meslek	İşçi	116	163.76	18996.50	12210.50	-0.66	0.500
	Serbest meslek	220	171.00	37619.50			
Memur ile serbest meslek	Memur	127	207.37	26336.50	9731.50	-4.82	<0.001
	Serbest meslek	220	154.73	34041.50			

Öğrencilerin *eğlence* amaçlı BİT kullanım durumlarında baba mesleğine göre meydana gelen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonuçları Çizelge 35’te gösterilmiştir.

Çizelge 35’e göre babası çalışmayan öğrencilerle babası memur olan öğrenciler arasında, *eğlence* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p < .001$). Babası çalışmayan öğrencilerin sıra ortalaması 73.48; babası memur olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 119.07 olduğu için bu fark babası memur olan öğrencilerin lehinedir. Babası işçi olan öğrencilerle babası memur olan öğrenciler

arasında, *eğlence* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası işçi olan öğrencilerin sıra ortalaması 104.07; babası memur olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 138.38 olduğu için bu fark babası memur olan öğrencilerin lehinedir. Babası memur olan öğrencilerle babası serbest meslek sahibi olan öğrenciler arasında, *eğlence* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası memur olan öğrencilerin sıra ortalaması 209.83; babası serbest meslek sahibi olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 153.32 olduğu için bu fark babası memur olan öğrencilerin lehinedir. Yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda anlamlı fark bulunmamıştır ($p>.008$).

Çizelge 35.

BİT Kullanım Amacı Eğlence Alt Boyutu ile Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

İkili Gruplar	Baba Mesleği	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
Çalışmayan ile işçi	Çalışmayan	76	85.81	6521.50	3595.50	-2.18	0.029
	İşçi	116	103.50	12006.50			
Çalışmayan ile memur	Çalışmayan	76	73.48	5584.50	2658.50	-5.43	<0.001
	Memur	127	119.07	15121.50			
Çalışmayan ile serbest meslek	Çalışmayan	76	132.41	10063.50	7137.50	-1.92	0.055
	Serbest meslek	220	154.06	33892.50			
İşçi ile memur	İşçi	116	104.07	12072.00	5286.00	-3.86	<0.001
	Memur	127	138.38	17574.00			
İşçi ile serbest meslek	İşçi	116	173.25	20097.00	12209.00	-0.66	0.511
	Serbest meslek	220	166.00	36519.00			
Memur ile serbest meslek	Memur	127	209.83	26648.00	9420.00	-5.12	<0.001
	Serbest meslek	220	153.32	33730.00			

Öğrencilerin *eğitim* amaçlı BİT kullanım durumlarında baba mesleğine göre meydana gelen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonuçları Çizelge 36’da gösterilmiştir.

Çizelge 36’ya göre babası çalışmayan öğrencilerle babası memur olan öğrenciler arasında, *eğitim* amaçlı BİT kullanımı açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası çalışmayan öğrencilerin sıra ortalaması 74.18; babası memur olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 118.65 olduğu için bu fark babası memur olan

öğrencilerin lehinedir. Babası işçi olan öğrencilerle babası memur olan öğrenciler arasında, *eğitim* amaçlı BİT kullanımı açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası işçi olan öğrencilerin sıra ortalaması 96.63; babası memur olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 145.17 olduğu için bu fark babası memur olan öğrencilerin lehinedir. Babası memur olan öğrencilerle babası serbest meslek sahibi olan öğrenciler arasında, *eğitim* amaçlı BİT kullanımı açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası memur olan öğrencilerin sıra ortalaması 210.29; babası serbest meslek sahibi olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 153.05 olduğu için bu fark babası memur olan öğrencilerin lehinedir. Yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>.008$).

Çizelge 36.

BİT Kullanım Amacı Eğitim Alt Boyutu ile Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

BİT kullanım amacı Eğitim alt boyutu	Baba Mesleği	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
Çalışmayan ile işçi	Çalışmayan	76	92.75	7049.00	4123.00	-0.76	0.448
	İşçi	116	98.96	11749.00			
Çalışmayan ile memur	Çalışmayan	76	74.18	5637.50	2711.50	-5.23	<0.001
	Memur	127	118.65	15068.50			
Çalışmayan ile serbest meslek	Çalışmayan	76	134.17	10197.00	7271.00	-1.70	0.090
	Serbest meslek	220	153.45	33759.00			
İşçi ile memur	İşçi	116	96.63	11209.00	4423.00	-5.39	<0.001
	Memur	127	145.17	18437.00			
İşçi ile serbest meslek	İşçi	116	160.68	18639.00	11853.00	-1.07	0.283
	Serbest meslek	220	172.62	37977.00			
Memur ile serbest meslek	Memur	127	210.29	26707.00	9361.00	-5.13	<0.001
	Serbest meslek	220	153.05	33671.00			

Öğrencilerin *güncel* amaçlı BİT kullanım durumlarında baba mesleğine göre meydana gelen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonuçları Çizelge 37’de gösterilmiştir.

Çizelge 37.

BİT Kullanım Amacı Güncel Alt Boyutu ile Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

İkili gruplar	Baba Mesleği	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
Çalışmayan ile işçi	Çalışmayan	76	88.25	6707.00	3781.00	-1.70	0.088
	İşçi	116	101.91	11821.00			
Çalışmayan ile memur	Çalışmayan	76	82.95	6304.00	3378	-3.65	<0.001
	Memur	127	113.40	14402.00			
Çalışmayan ile serbest meslek	Çalışmayan	76	139.35	10590.50	7664.50	-1.11	0.269
	Serbest meslek	220	151.66	33365.50			
İşçi ile memur	İşçi	116	112.03	12995.00	6209.00	-2.15	0.031
	Memur	127	131.11	16651.00			
İşçi ile serbest meslek	İşçi	116	174.16	20202.50	12103.50	-0.78	0.428
	Serbest meslek	220	165.52	36413.50			
Memur ile serbest meslek	Memur	127	196.97	25015.50	11052.50	-3.30	0.001
	Serbest meslek	220	160.74	35362.50			

Çizelge 37'ye göre babası çalışmayan öğrencilerle babası memur olan öğrenciler arasında, *güncel* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p < .001$). Babası çalışmayan öğrencilerin sıra ortalaması 82.95; babası memur olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 113.40 olduğu için bu fark babası memur olan öğrencilerin lehinedir. Babası memur olan öğrencilerle babası serbest meslek sahibi olan öğrenciler arasında, *güncel* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p = .001$). Babası memur olan öğrencilerin sıra ortalaması 196.97; babası serbest meslek sahibi olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 160.74 olduğu için bu fark babası memur olan öğrencilerin lehinedir. Yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda anlamlı fark bulunmamıştır ($p > .008$).

3.2.3.6. Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyinin baba mesleğine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için yapılan Kruskal Wallis H-testi sonuçları Çizelge 38'de gösterilmiştir.

Çizelge 38.

Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Baba mesleği	N	Sıra ortalaması	sd	χ^2	p
Çalışmıyor	76	199.50			
İşçi	116	231.19	3	95.97	<0.001
Memur	127	384.40			
Serbest meslek	220	248.78			

Çizelge 38'e göre, öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyi, baba mesleğine göre farklılık göstermektedir ($p<.001$). Babası çalışmayan öğrencilerin sıra ortalaması 199.50; babası işçi olarak çalışan öğrencilerin sıra ortalaması 231.19; babası memur olarak çalışan öğrencilerin sıra ortalaması 384.40 babası serbest meslek sahibi olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 248.78'dir. Buna göre baba mesleği değiştikçe öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyine ilişkin sıra ortalamaları farklılaşmaktadır. Gruplar arasında gözlenen bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında anlamlı olduğunun belirlenmesi için Mann Whitney U-testi ile ikili karşılaştırmaların yapılması gerekmektedir.

Öğrencilerin baba mesleği ile BİT okuryazarlık düzeyi arasında meydana gelen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonuçları Çizelge 39'da gösterilmiştir.

Çizelge 39'a göre babası çalışmayan öğrencilerle babası memur olan öğrenciler arasında, BİT okuryazarlık düzeyi açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası çalışmayan öğrencilerin sıra ortalaması 60.05; babası memur olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 127.10 olduğu için bu fark babası memur olan öğrencilerin lehinedir. Babası işçi olan öğrencilerle babası memur olan öğrenciler arasında, BİT okuryazarlık düzeyi açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası işçi olan öğrencilerin sıra ortalaması 86.39; babası memur olan öğrencilerin sıra ortalaması 154.52 olduğu için bu fark babası memur olan öğrencilerin lehinedir. Babası memur olan öğrencilerle babası serbest meslek sahibi olan öğrenciler arasında, BİT okuryazarlık düzeyi açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası memur olan öğrencilerin sıra

ortalaması 230.78; babası serbest meslek sahibi olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 141.22 olduğu için bu fark babası memur olan öğrencilerin lehinedir. Yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda anlamlı fark bulunmamıştır ($p>.008$). Annesi memur olan öğrencilerin olduğu gibi, babası memur olan öğrencilerin de BİT okuryazarlık düzeylerinin diğer çocuklara oranlı anlamlı bir biçimde farklı ve daha iyi olmasının nedeni de, babalarının mesleklerinin yeterli düzeyde BİT okuryazarlığını gerektiriyor olması olabilir.

Çizelge 39.

Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

İkili gruplar	Baba Mesleği	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
Çalışmayan ile işçi	Çalışmayan	76	89.43	6797.00	3871.00	-1.43	0.153
	İşçi	116	101.13	11731.00			
Çalışmayan ile memur	Çalışmayan	76	60.05	4564.50	1638.50	-7.88	<0.001
	Memur	127	127.10	16141.50			
Çalışmayan ile serbest meslek	Çalışmayan	76	127.01	9652.50	6726.50	-2.54	0.011
	Serbest meslek	220	155.93	34303.50			
İşçi ile memur	İşçi	116	86.39	10021.50	3235.50	-7.56	<0.001
	Memur	127	154.52	19624.50			
İşçi ile serbest meslek	İşçi	116	160.67	18638.00	11852.00	-1.07	0.283
	Serbest meslek	220	172.63	37968.00			
Memur ile serbest meslek	Memur	127	230.78	29309.00	6759.00	-8.03	<0.001
	Serbest meslek	220	141.22	31069.00			

3.2.4. Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu, BİT Kullanım Amacı ve BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Anne-Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular

3.2.4.1. Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişki Bulgular

Öğrencilerin evlerindeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumunun anne eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için yapılan Kruskal Wallis H-testi sonuçları Çizelge 40'ta gösterilmiştir.

Çizelge 40.

Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Anne eğitim düzeyi	N	Sıra ortalaması	sd	χ^2	p
Okuryazar değil	187	200.37			
Okuryazar	116	239.35			
İlköğretim mezunu	140	303.65	4	111.381	<0.001
Lise mezunu	67	385.28			
Üniversite mezunu	29	412.83			

Çizelge 40'a göre, evlerindeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu anne eğitim düzeyine göre farklılık göstermektedir ($p<.001$). Annesi okuryazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması 200.37; annesi okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 239.35; annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 303.65; annesi lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 385.25 ve annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 412.83'tür. Anne eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumuna ilişkin sıra ortalamaları artarak farklılaşmaktadır. Bu fark, eğitim düzeyinin artmasının BİT'e ilişkin tutumu olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Gruplar arasında gözlenen farkın hangi gruplar arasında anlamlı olduğunun belirlenmesi için Mann Whitney U-testi ile ikili karşılaştırmaların yapılması gerekmektedir. Anne-baba eğitim düzeyi ile ilgili 5 alt grup bulunduğundan 10 tane (1-2. 1-3. 1-4. 1-5. 2-3. 2-4. 2-5. 3-4. 3-5. 4-5) ikili karşılaştırmaya gidilmiştir. Bu ikili karşılaştırmalarda, Bonferroni düzeltmesine göre, $p=0.05$ anlamlılık değerinin 10'a bölünmesiyle (0.05/10) elde edilen $p=0.005$ anlamlılık değeri kullanılmıştır.

Öğrencilerin evlerindeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumunda anne eğitim düzeyine göre meydana gelen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonuçları Çizelge 41'de gösterilmiştir.

Çizelge 41.

Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

İkili gruplar	Anne eğitim düzeyi	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
Okuryazar olmayan ile okuryazar	Okuryazar olmayan	187	142.57	26661.00	9083.00	-2.43	0.015
	Okuryazar	116	167.20	19395.00			
Okuryazar olmayan ile İlköğretim mezunu	Okuryazar olmayan	187	136.56	25537.50	7959.50	-6.14	<0.001
	İlköğretim mezunu	140	200.65	28090.50			
Okuryazar olmayan ile Lise mezunu	Okuryazar olmayan	187	105.18	19668.00	2090.00	-8.21	<0.001
	Lise mezunu	67	189.81	12717.00			
Okuryazar olmayan ile Üniversite mezunu	Okuryazar olmayan	187	98.06	18336.50	758.50	-6.34	<0.001
	Üniversite mezunu	29	175.84	5099.50			
Okuryazar ile İlköğretim Mezunu	Okuryazar	116	110.95	12870.50	6084.50	-3.47	0.001
	İlköğretim mezunu	140	143.04	20025.50			
Okuryazar ile Lise Mezunu	Okuryazar	116	73.29	8502.00	1716.00	-6.32	<0.001
	Lise mezunu	67	124.39	8334.00			
Okuryazar ile Üniversite mezunu	Okuryazar	116	63.41	7355.00	569.00	-5.54	<0.001
	Üniversite mezunu	29	111.38	3230.00			
İlköğretim Mezunu ile Lise Mezunu	İlköğretim mezunu	140	93.06	13028.00	3158.00	-3.811	<0.001
	Lise mezunu	67	126.87	8500.00			
İlköğretim Mezunu ile Üniversite Mezunu	İlköğretim mezunu	140	78.40	10976.50	1106.50	-3.86	<0.001
	Üniversite mezunu	29	116.87	3388.50			
Lise Mezunu ile Üniversite mezunu	Lise mezunu	67	46.22	3097.00	819.00	-1.22	0.222
	Üniversite mezunu	29	53.76	1559.00			

Çizelge 41'e göre annesi okuryazar olmayan öğrencilerle annesi ilköğretim mezunu olan öğrenciler arasında, evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Annesi okuryazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması 136.56; annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 200.65 olduğu için bu fark annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Annesi okuryazar olmayan öğrencilerle annesi lise mezunu olan öğrenciler arasında, evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark

bulunmaktadır ($p<.001$). Annesi okuryazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması 105.18; annesi lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 189.81 olduğu için bu fark annesi lise mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Annesi okuryazar olmayan öğrencilerle annesi üniversite mezunu olan öğrenciler arasında, evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Annesi okuryazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması 98.06; annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 175.84 olduğu için bu fark annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Annesi okuryazar olan öğrencilerle annesi ilköğretim mezunu olan öğrenciler arasında, evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p=.001$). Annesi okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 110.95; annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 143.04 olduğu için bu fark annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Annesi okuryazar olan öğrencilerle annesi lise mezunu olan öğrenciler arasında, evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Annesi okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 73.29; annesi lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 124.39 olduğu için bu fark annesi lise mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Annesi okuryazar olan öğrencilerle annesi üniversite mezunu olan öğrenciler arasında, evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Annesi okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 63.41; annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 111.38 olduğu için bu fark annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerle annesi lise mezunu olan öğrenciler arasında, evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 93.06; annesi lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 126.87 olduğu için bu fark annesi lise mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerle annesi üniversite mezunu olan öğrenciler arasında, evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 78.40; annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 116.87 olduğu için bu fark annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>.005$).

3.2.4.2. Öğrencilerin BİT Kullanım Amacı ile Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin BİT kullanım amacının anne eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için yapılan Kruskal Wallis H-testi sonuçları Çizelge 42’de gösterilmiştir.

Çizelge 42.

Öğrencilerin BİT Kullanım Amacı ile Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

BİT kullanım amacı	Anne eğitim düzeyi	N	\bar{X}	Sıra ortalaması	sd	χ^2	p
İletişim	Okuryazar değil	187	1.44	233.89	4	43.65	<0.001
	Okuryazar	116	1.46	237.48			
	İlköğretim mezunu	140	1.65	296.14			
	Lise mezunu	67	1.74	328.22			
	Üniversite mezunu	29	1.94	372.24			
Eğlence	Okuryazar değil	187	1.81	231.74	4	39.417	<0.001
	Okuryazar	116	1.83	237.68			
	İlköğretim mezunu	140	2.08	309.54			
	Lise mezunu	67	2.10	316.36			
	Üniversite mezunu	29	2.19	348.02			
Eğitim	Okuryazar değil	187	1.92	232.21	4	31.426	<0.001
	Okuryazar	116	1.97	248.93			
	İlköğretim mezunu	140	2.13	297.50			
	Lise mezunu	67	2.20	327.15			
	Üniversite mezunu	29	2.22	333.17			
Güncel	Okuryazar değil	187	1.58	245.82	4	32.515	<0.001
	Okuryazar	116	1.54	232.72			
	İlköğretim mezunu	140	1.71	289.67			
	Lise mezunu	67	1.82	318.85			
	Üniversite mezunu	29	1.98	367.21			

Çizelge 42’ye göre annesi okuryazar olmayan öğrencilerin *iletişim* amaçlı BİT kullanım sıklığı ortalaması 1.44; *eğlence* amaçlı BİT kullanım sıklığı ortalaması 1.81; *eğitim*

amaçlı BİT kullanım sıklığı 1.92 ve *güncel* amaçlı BİT kullanım sıklığı ortalaması 1.58'dir. Buna göre annesi okuryazar olmayan öğrenciler BİT'i en çok *eğitim*; en az *iletişim* amaçlı kullanmaktadır. Annesi okuryazar olan öğrencilerin *iletişim* amaçlı BİT kullanım sıklığı ortalaması 1.46; *eğlence* amaçlı BİT kullanım sıklığı ortalaması 1.83; *eğitim* amaçlı BİT kullanım sıklığı 1.97 ve *güncel* amaçlı BİT kullanım sıklığı ortalaması 1.54'tür. Bu bağlamda annesi okuryazar olan öğrencilerin BİT'i en çok *eğitim*; en az *iletişim* amaçlı kullandıkları söylenebilir. Annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin *iletişim* amaçlı BİT kullanım sıklığı ortalaması 1.65; *eğlence* amaçlı BİT kullanım sıklığı ortalaması 2.08; *eğitim* amaçlı BİT kullanım sıklığı 2.13 ve *güncel* amaçlı BİT kullanım sıklığı ortalaması 1.71'dir. Bu bulgulara göre annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin BİT'i en çok *eğitim*; en az *iletişim* amaçlı kullandıkları sonucuna ulaşılabilir. Annesi lise mezunu olan öğrencilerin *iletişim* amaçlı BİT kullanım sıklığı ortalaması 1.74; *eğlence* amaçlı BİT kullanım sıklığı ortalaması 2.10; *eğitim* amaçlı BİT kullanım sıklığı 2.20 ve *güncel* amaçlı BİT kullanım sıklığı ortalaması 1.82'dir. Bu sonuçlardan yola çıkarak annesi lise mezunu olan öğrencilerin BİT'i en çok *eğitim*; en az *iletişim* amaçlı kullandıkları söylenebilir. Son olarak annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin *iletişim* amaçlı BİT kullanım sıklığı ortalaması 1.94; *eğlence* amaçlı BİT kullanım sıklığı ortalaması 2.19; *eğitim* amaçlı BİT kullanım sıklığı 2.22 ve *güncel* amaçlı BİT kullanım sıklığı ortalaması 1.98'dir. Bu sonuçlara göre annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin de BİT'i en çok *eğitim*; en az *iletişim* amaçlı kullandıkları söylenebilir.

İletişim amaçlı BİT kullanım durumu anne eğitim düzeyine göre farklılık göstermektedir ($p<.001$). Annesi okuryazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması 233.89; annesi okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 237.48; annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 296.14. annesi lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 328.22 ve annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 372.24'tür. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, annesi üniversite mezunu olanların BİT'i *iletişim* amacıyla diğer gruplara oranla daha çok kullandığı görülmektedir. Anne eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin BİT'i *iletişim* amaçlı kullanımları artmaktadır.

Eğlence amaçlı BİT kullanım durumu anne eğitim düzeyine göre farklılık göstermektedir ($p<.001$). Annesi okuryazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması 231.74; annesi okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 237.68; annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 309.54. annesi lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 316.36 ve annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 348.02'dir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, annesi üniversite mezunu olanların BİT'i *eğlence* amacıyla diğer gruplara oranla daha çok kullandığı görülmektedir. Anne eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin BİT'i *eğlence* amaçlı kullanımları artmaktadır.

Eğitim amaçlı BİT kullanım durumu anne eğitim düzeyine göre farklılık göstermektedir ($p<.001$). Annesi okuryazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması 232.21; annesi okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 248.93; annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 297.50. annesi lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 327.15 ve annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 333.17'dir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, annesi üniversite mezunu olanların BİT'i *eğitim* amacıyla diğer gruplara oranla daha çok kullandığı görülmektedir. Anne eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin BİT'i *eğitim* amaçlı kullanımları artmaktadır.

Güncel amaçlı BİT kullanım durumu anne eğitim düzeyine göre farklılık göstermektedir ($p<.001$). Annesi okuryazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması 245.82; annesi okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 232.72; annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 289.67. annesi lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 318.85 ve annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 367.21'dir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, annesi üniversite mezunu olanların BİT'i *eğitim* amacıyla diğer gruplara oranla daha çok kullandığı görülmektedir. Anne eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin BİT'i *güncel* amaçlı kullanımları artmaktadır. Anne eğitim düzeyi yükseldikçe BİT kullanım amacı sıklıklarının artmasının nedeni olarak, anne eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin evdeki BİT erişim olanaklarının daha iyi olması gösterilebilir.

BİT kullanım amacı *iletişim, eğlence, eğitim ve güncel* alt boyutlarında meydana gelen anlamlı farklılığın, hangi ikili gruplar arasında olduğu Mann Whitney U-testi ile çözümlenmiştir.

Öğrencilerin *iletişim* amaçlı BİT kullanım durumlarında anne eğitim düzeyine göre meydana gelen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonuçları Çizelge 43'te gösterilmiştir.

Çizelge 43.

BİT Kullanım Amacı İletişim Alt Boyutu ile Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Mann Whitney U- Testi Sonuçları

İkili gruplar	Anne eğitim düzeyi	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
Okuryazar olmayan ile okuryazar	Okuryazar olmayan	187	151.24	28282.50	10704.50	-0.20	0.839
	Okuryazar	116	153.22	17773.50			
Okuryazar olmayan ile İlköğretim mezunu	Okuryazar olmayan	187	147.87	27651.00	10073.00	-3.70	<0.001
	İlköğretim mezunu	140	185.55	25977.00			
Okuryazar olmayan ile Lise mezunu	Okuryazar olmayan	187	115.58	21613.00	4035.00	-4.50	<0.001
	Lise mezunu	67	160.78	10772.00			
Okuryazar olmayan ile Üniversite mezunu	Okuryazar olmayan	187	101.21	18925.50	1347.50	-4.56	<0.001
	Üniversite mezunu	29	155.53	4510.50			
Okuryazar ile İlköğretim Mezunu	Okuryazar	116	113.35	13148.50	6362.50	-3.08	0.002
	İlköğretim mezunu	140	141.05	19747.50			
Okuryazar ile Lise Mezunu	Okuryazar	116	80.54	9342.50	2556.50	-3.98	<0.001
	Lise mezunu	67	111.84	7493.50			
Okuryazar ile Üniversite mezunu	Okuryazar	116	65.87	7641.00	855.00	-4.25	<0.001
	Üniversite mezunu	29	101.52	2944.00			
İlköğretim Mezunu ile Lise Mezunu	İlköğretim mezunu	140	100.19	14026.00	4516.50	-1.35	0.177
	Lise mezunu	67	111.96	7501.50			
İlköğretim Mezunu ile Üniversite Mezunu	İlköğretim mezunu	140	80.84	11318.00	1448.00	-2.48	0.013
	Üniversite mezunu	29	105.07	3047.00			
Lise Mezunu ile Üniversite mezunu	Lise mezunu	67	45.63	3057.50	779.50	-1.57	0.116
	Üniversite mezunu	29	55.12	1598.50			

Çizelge 43'e göre annesi okuryazar olmayan öğrencilerle annesi ilköğretim mezunu olan öğrenciler arasında, *iletişim* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Annesi okuryazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması 147.87; annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 185.55 olduğu için bu fark annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Annesi okuryazar olmayan öğrencilerle annesi lise mezunu olan öğrenciler arasında, *iletişim* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Annesi okuryazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması 115.58; annesi lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 160.78 olduğu için bu fark annesi lise mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Annesi okuryazar olmayan öğrencilerle annesi üniversite mezunu olan öğrenciler arasında, *iletişim* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Annesi okuryazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması 101.21 annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 155.53 olduğu için bu fark annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Annesi okuryazar olan öğrencilerle annesi ilköğretim mezunu olan öğrenciler arasında, *iletişim* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p=.002$). Annesi okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 113.35; annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 141.05 olduğu için bu fark annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Annesi okuryazar olan öğrencilerle annesi lise mezunu olan öğrenciler arasında, *iletişim* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Annesi okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 80.54; annesi lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 111.84 olduğu için bu fark annesi lise mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Annesi okuryazar olan öğrencilerle annesi üniversite mezunu olan öğrenciler arasında, *iletişim* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Annesi okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 65.87; annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 101.52 olduğu için bu fark annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda anlamlı fark bulunmamıştır ($p>.005$).

Öğrencilerin *eğlence* amaçlı BİT kullanım durumlarında anne eğitim düzeyine göre meydana gelen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonuçları Çizelge 44'te gösterilmiştir.

Çizelge 44.

BİT Kullanım Amacı Eğlence Alt Boyutu ile Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

İkili gruplar	Anne eğitim düzeyi	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
Okuryazar olmayan ile okuryazar	Okuryazar olmayan	187	150.99	28235.50	10657.50	-0.26	0.797
	Okuryazar	116	153.63	17820.50			
Okuryazar olmayan ile İlköğretim mezunu	Okuryazar olmayan	187	144.13	26952.00	9374.00	-4.44	<0.001
	İlköğretim mezunu	140	190.54	26676.00			
Okuryazar olmayan ile Lise mezunu	Okuryazar olmayan	187	116.53	21790.50	4212.50	-4.03	<0.001
	Lise mezunu	67	158.13	10594.50			
Okuryazar olmayan ile Üniversite mezunu	Okuryazar olmayan	187	102.09	19091.00	1513.00	-3.88	<0.001
	Üniversite mezunu	29	149.83	4345.00			
Okuryazar ile İlköğretim Mezunu	Okuryazar	116	110.38	12804.50	6018.50	-3.60	<0.001
	İlköğretim mezunu	140	143.51	20091.50			
Okuryazar ile Lise Mezunu	Okuryazar	116	82.05	9518.00	2732.00	-3.39	0.001
	Lise mezunu	67	109.22	7318.00			
Okuryazar ile Üniversite mezunu	Okuryazar	116	67.12	7785.50	999.50	-3.41	0.001
	Üniversite mezunu	29	96.53	2799.50			
İlköğretim Mezunu ile Lise Mezunu	İlköğretim mezunu	140	103.74	14523.00	4653.00	-0.09	0.926
	Lise mezunu	67	104.55	7005.00			
İlköğretim Mezunu ile Üniversite Mezunu	İlköğretim mezunu	140	83.25	11655.50	1785.50	-1.03	0.302
	Üniversite mezunu	29	93.43	2709.50			
Lise Mezunu ile Üniversite mezunu	Lise mezunu	67	46.26	3112.50	834.50	-1.12	0.264
	Üniversite mezunu	29	53.22	1543.50			

Çizelge 44'e göre annesi okuryazar olmayan öğrencilerle annesi ilköğretim mezunu olan öğrenciler arasında, *eğlence* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Annesi okuryazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması 144.13; annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 190.54 olduğu için bu fark annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Annesi okuryazar olmayan öğrencilerle annesi lise mezunu olan öğrenciler arasında, *eğlence* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Annesi okuryazar

olmayan öğrencilerin sıra ortalaması 116.53; annesi lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 158.13 olduğu için bu fark annesi lise mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Annesi okuryazar olmayan öğrencilerle annesi üniversite mezunu olan öğrenciler arasında, *eğlence* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Annesi okuryazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması 102.09 annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 149.83 olduğu için bu fark annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Annesi okuryazar olan öğrencilerle annesi ilköğretim mezunu olan öğrenciler arasında, *eğlence* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Annesi okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 144.13; annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 190.54 olduğu için bu fark annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Annesi okuryazar olan öğrencilerle annesi lise mezunu olan öğrenciler arasında, *eğlence* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p=.001$). Annesi okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 82.05; annesi lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 109.22 olduğu için bu fark annesi lise mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Annesi okuryazar olan öğrencilerle annesi üniversite mezunu olan öğrenciler arasında, *eğlence* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p=.001$). Annesi okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 69.12; annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 96.53 olduğu için bu fark annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda anlamlı fark bulunmamıştır ($p>.005$).

Öğrencilerin *eğitim* amaçlı BİT kullanım durumlarında anne eğitim düzeyine göre meydana gelen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonuçları Çizelge 45'te gösterilmiştir.

Çizelge 45'e göre annesi okuryazar olmayan öğrencilerle annesi ilköğretim mezunu olan öğrenciler arasında, *eğitim* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Annesi okuryazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması 147.10; annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 186.57 olduğu için bu fark annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Annesi okuryazar olmayan

öğrencilerle annesi lise mezunu olan öğrenciler arasında, *eğitim* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p < .001$).

Çizelge 45.

BİT Kullanım Amacı Eğitim Alt Boyutu ile Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

BİT kullanım amacı Eğitim alt boyutu	Anne eğitim düzeyi	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
Okuryazar olmayan ile okuryazar	Okuryazar olmayan	187	148.24	27751.50	10143.50	-0.95	0.342
	Okuryazar	116	158.06	18334.50			
Okuryazar olmayan ile İlköğretim mezunu	Okuryazar olmayan	187	147.10	27508.00	9930.50	-3.74	<0.001
	İlköğretim mezunu	140	186.57	26120.00			
Okuryazar olmayan ile Lise mezunu	Okuryazar olmayan	187	115.84	21663.00	4085.50	-4.23	<0.001
	Lise mezunu	67	160.03	10722.00			
Okuryazar olmayan ile Üniversite mezunu	Okuryazar olmayan	187	103.02	19264.00	1686.00	-3.28	0.001
	Üniversite mezunu	29	143.86	4172.00			
Okuryazar ile İlköğretim Mezunu	Okuryazar	116	115.66	13417.00	6631.00	-2.53	0.011
	İlköğretim mezunu	140	139.14	19479.00			
Okuryazar ile Lise Mezunu	Okuryazar	116	82.34	9551.00	2765.00	-3.26	0.001
	Lise mezunu	67	108.73	7285.00			
Okuryazar ile Üniversite mezunu	Okuryazar	116	68.38	7931.50	1145.50	-2.66	0.008
	Üniversite mezunu	29	91.50	2653.50			
İlköğretim Mezunu ile Lise Mezunu	İlköğretim mezunu	140	100.18	14025.50	4155.50	-1.33	0.184
	Lise mezunu	67	111.98	7502.50			
İlköğretim Mezunu ile Üniversite Mezunu	İlköğretim mezunu	140	83.11	11636.00	1766.00	-1.10	0.270
	Üniversite mezunu	29	94.10	2729.00			
Lise Mezunu ile Üniversite mezunu	Lise mezunu	67	48.41	3243.50	965.50	-0.05	0.962
	Üniversite mezunu	29	48.71	1412.50			

Annesi okuryazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması 115.84; annesi lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 160.03 olduğu için bu fark annesi lise mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Annesi okuryazar olmayan öğrencilerle annesi üniversite mezunu olan öğrenciler arasında, *eğitim* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark

bulunmaktadır ($p=.001$). Annesi okuryazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması 103.02 annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 143.86 olduğu için bu fark annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Annesi okuryazar olan öğrencilerle annesi lise mezunu olan öğrenciler arasında, *eğitim* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p=.001$). Annesi okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 82.34; annesi lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 108.73 olduğu için bu fark annesi lise mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda anlamlı fark bulunmamıştır ($p>.005$).

Öğrencilerin *güncel* amaçlı BİT kullanım durumunda anne eğitim düzeyine göre meydana gelen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonuçları Çizelge 46'da gösterilmiştir.

Çizelge 46'ya göre annesi okuryazar olmayan öğrencilerle annesi lise mezunu olan öğrenciler arasında, *güncel* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p=.001$). Annesi okuryazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması 118.31; annesi lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 153.16 olduğu için bu fark annesi lise mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Annesi okuryazar olmayan öğrencilerle annesi üniversite mezunu olan öğrenciler arasında, *güncel* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Annesi okuryazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması 102.01 annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 150.33 olduğu için bu fark annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Annesi okuryazar olan öğrencilerle annesi ilköğretim mezunu olan öğrenciler arasında, *güncel* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p=.003$). Annesi okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 116.86; annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 140.63 olduğu için bu fark annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Annesi okuryazar olan öğrencilerle annesi lise mezunu olan öğrenciler arasında *güncel* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Annesi okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 81.12; annesi lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 110.14 olduğu için bu fark annesi lise mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Annesi okuryazar olan öğrencilerle annesi üniversite mezunu olan öğrenciler arasında, *güncel* amaçlı BİT

kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p < .001$). Annesi okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 65.98; annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 101.09 olduğu için bu fark annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda anlamlı fark bulunmamıştır ($p > .005$).

Çizelge 46.

BİT Kullanım Amacı Güncel Alt Boyutu ile Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

İkili gruplar	Anne eğitim düzeyi	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
Okuryazar olmayan ile okuryazar	Okuryazar olmayan	187	154.94	28973.00	10297.00	-0.76	0.448
	Okuryazar	116	147.27	17083.00			
Okuryazar olmayan ile İlköğretim mezunu	Okuryazar olmayan	187	152.56	28529.50	10951.50	-2.58	0.010
	İlköğretim mezunu	140	179.28	25098.50			
Okuryazar olmayan ile Lise mezunu	Okuryazar olmayan	187	118.31	22123.50	4545.50	-3.40	0.001
	Lise mezunu	67	153.16	10261.50			
Okuryazar olmayan ile Üniversite mezunu	Okuryazar olmayan	187	102.01	19076.50	1498.50	-3.95	<0.000
	Üniversite mezunu	29	150.33	4359.50			
Okuryazar ile İlköğretim Mezunu	Okuryazar	116	113.86	13207.50	6421.50	-2.94	0.003
	İlköğretim mezunu	140	140.63	19688.50			
Okuryazar ile Lise Mezunu	Okuryazar	116	81.12	9410.00	2624.00	-3.73	<0.000
	Lise mezunu	67	110.14	7426.00			
Okuryazar ile Üniversite mezunu	Okuryazar	116	65.98	7653.50	867.50	-4.11	<0.000
	Üniversite mezunu	29	101.09	2931.50			
İlköğretim Mezunu ile Lise Mezunu	İlköğretim mezunu	140	100.55	14077.00	4207.00	-1.22	0.221
	Lise mezunu	67	111.21	7451.00			
İlköğretim Mezunu ile Üniversite Mezunu	İlköğretim mezunu	140	80.71	11299.50	1429.50	-2.55	0.011
	Üniversite mezunu	29	105.71	3065.50			
Lise Mezunu ile Üniversite mezunu	Lise mezunu	67	45.65	3058.50	780.50	-1.56	0.119
	Üniversite mezunu	29	55.09	1597.50			

3.2.4.3. Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyinin anne eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için yapılan Kruskal Wallis H-testi sonuçları Çizelge 47’de gösterilmiştir.

Çizelge 47.

Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Anne eğitim düzeyi	N	Sıra ortalaması	sd	x^2	p
Okuryazar değil	187	195.48			
Okuryazar	116	222.65			
İlköğretim mezunu	140	326.94	4	129.621	<0.001
Lise mezunu	67	381.10			
Üniversite mezunu	29	408.36			

Çizelge 47’ye göre öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyleri anne eğitim düzeyine göre farklılık göstermektedir ($p<.001$). Annesi okuryazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması 195.48; annesi okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 222.65; annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 326.94; annesi lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 381.10 ve annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 408.36’dır. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, annesi üniversite mezunu olanların BİT okuryazarlık düzeylerinin diğer gruplara oranla daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum üniversite mezunu olan annelerin BİT’e ilişkin bilgi ve becerilerinin daha çok olabileceğiyle açıklanabilir. Anne eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyleri de artarak farklılaşmaktadır. Gruplar arasında gözlenen bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında anlamlı olduğunun belirlenmesi için Mann Whitney U-testi ile ikili karşılaştırmaların yapılması gerekmektedir.

Öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyinde, anne eğitim düzeyine göre meydana gelen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonuçları Çizelge 48’de gösterilmiştir.

Çizelge 48.

*Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin
Mann Whitney U-Testi Sonuçları*

BİT okuryazarlık düzeyi	Anne eğitim düzeyi	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
Okuryazar olmayan ile okuryazar	Okuryazar olmayan	187	144.53	27027.50	9449.50	-1.89	0.059
	Okuryazar	116	164.04	19028.50			
Okuryazar olmayan ile İlköğretim mezunu	Okuryazar olmayan	187	129.84	24280.00	6702.00	-7.56	<0.001
	İlköğretim mezunu	140	209.63	29348.00			
Okuryazar olmayan ile Lise mezunu	Okuryazar olmayan	187	105.17	19666.00	2088.00	-8.11	<0.001
	Lise mezunu	67	189.84	12719.00			
Okuryazar olmayan ile Üniversite mezunu	Okuryazar olmayan	187	97.94	18314.50	736.50	-6.32	<0.001
	Üniversite mezunu	29	176.60	5121.50			
Okuryazar ile İlköğretim Mezunu	Okuryazar	116	99.83	11580.50	4794.50	-5.65	<0.001
	İlköğretim mezunu	140	152.25	21315.50			
Okuryazar ile Lise Mezunu	Okuryazar	116	71.26	8266.50	1480.50	-6.98	<0.001
	Lise mezunu	67	127.90	8569.50			
Okuryazar ile Üniversite mezunu	Okuryazar	116	63.02	7310.00	524.00	-5.74	<0.001
	Üniversite mezunu	29	112.93	3275.00			
İlköğretim Mezunu ile Lise Mezunu	İlköğretim mezunu	140	96.65	13530.50	36660.50	-2.56	0.010
	Lise mezunu	67	119.37	7997.50			
İlköğretim Mezunu ile Üniversite Mezunu	İlköğretim mezunu	140	79.91	11188.00	1318.00	-2.98	0.003
	Üniversite mezunu	29	109.55	3177.00			
Lise Mezunu ile Üniversite mezunu	Lise mezunu	67	46.00	3082.00	804.00	-1.34	0.180
	Üniversite mezunu	29	54.28	1574.00			

Çizelge 48'e göre annesi okuryazar olmayan öğrencilerle annesi ilköğretim mezunu olan öğrenciler arasında, BİT okuryazarlık düzeyi açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Annesi okuryazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması 129.84; annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 209.63 olduğu için bu fark annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Annesi okuryazar olmayan öğrencilerle annesi lise mezunu olan öğrenciler arasında, BİT okuryazarlık düzeyi açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Annesi okuryazar olmayan

öğrencilerin sıra ortalaması 105.17; annesi lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 189.84 olduğu için bu fark annesi lise mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Annesi okuryazar olmayan öğrencilerle annesi üniversite mezunu olan öğrenciler arasında, BİT okuryazarlık düzeyi açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Annesi okuryazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması 97.94 annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 176.60 olduğu için bu fark annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Annesi okuryazar olan öğrencilerle annesi ilköğretim mezunu olan öğrenciler arasında, BİT okuryazarlık düzeyi açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Annesi okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 99.83; annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 152.25 olduğu için bu fark annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Annesi okuryazar olan öğrencilerle annesi lise mezunu olan öğrenciler arasında, BİT okuryazarlık düzeyi açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Annesi okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 71.26; annesi lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 127.90 olduğu için bu fark annesi lise mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Annesi okuryazar olan öğrencilerle annesi üniversite mezunu olan öğrenciler arasında, BİT okuryazarlık düzeyi açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Annesi okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 63.02; annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 112.93 olduğu için bu fark annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerle annesi üniversite mezunu olan öğrenciler arasında, BİT okuryazarlık düzeyi açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p=.003$). Annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 79.91; annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 109.55 olduğu için bu fark annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda anlamlı fark bulunmamıştır ($p>.005$).

3.2.4.4. Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Baba Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin evlerindeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumunun baba eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için yapılan Kruskal Wallis H-testi sonuçları Çizelge 49'da gösterilmiştir.

Çizelge 49.

Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Baba Eğitim Düzeyine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Baba eğitim durumu	N	Sıra ortalaması	sd	x^2	p
Okuryazar değil	41	176.93			
Okuryazar	131	200.47			
İlköğretim mezunu	149	239.93	4	112.44	<0.001
Lise mezunu	130	324.45			
Üniversite mezunu	87	385.61			

Çizelge 49'a göre, öğrencilerin evlerindeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu arasında, baba eğitim düzeyine göre farklılık göstermektedir ($p<.001$). Babası okuryazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması 176.93; babası okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 200.47; babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 239.93; babası lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 324.45 ve babası üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 385.61'dir. Buna göre, baba eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumuna ilişkin sıra ortalamaları artarak farklılaşmaktadır. Gruplar arasında gözlenen bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında anlamlı olduğunun belirlenmesi için Mann Whitney U-testi ile ikili karşılaştırmaların yapılması gerekmektedir.

Öğrencilerin evlerindeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumunda baba eğitim düzeyine göre meydana gelen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonuçları Çizelge 50'de gösterilmiştir.

Çizelge 50'ye göre babası okuryazar olmayan öğrencilerle babası lise mezunu olan öğrenciler arasında, evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası okuryazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması 49.73; babası lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 97.44 olduğu için bu fark babası lise mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Babası okuryazar olmayan öğrencilerle babası üniversite mezunu olan öğrenciler arasında, evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası okuryazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması 31.66; babası üniversite mezunu

olan öğrencilerin sıra ortalaması 79.98 olduğu için bu fark babası üniversite mezunu olan öğrencilerin lehinedir.

Çizelge 50.

Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Baba Eğitim Düzeyine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

İkili gruplar	Baba eğitim durumu	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
Okuryazar olmayan ile okuryazar	Okuryazar olmayan	41	81.28	3332.50	2471.50	-0.80	0.430
	Okuryazar	131	88.13	11545.50			
Okuryazar olmayan ile İlköğretim mezunu	Okuryazar olmayan	41	77.26	3167.50	2306.50	-2.44	0.015
	İlköğretim mezunu	149	100.52	14977.50			
Okuryazar olmayan ile Lise mezunu	Okuryazar olmayan	41	49.73	2039.00	1178.00	-5.42	<0.001
	Lise mezunu	130	97.44	12667.00			
Okuryazar olmayan ile Üniversite mezunu	Okuryazar olmayan	41	31.66	1298.00	437.00	-6.91	<0.001
	Üniversite mezunu	87	79.98	6958.00			
Okuryazar ile İlköğretim Mezunu	Okuryazar	131	128.82	16875.50	8229.50	-2.30	0.021
	İlköğretim mezunu	149	150.77	22464.50			
Okuryazar ile Lise Mezunu	Okuryazar	131	100.98	13229.00	4583.00	-6.51	<0.001
	Lise mezunu	130	161.25	20962.00			
Okuryazar ile Üniversite mezunu	Okuryazar	131	80.53	10549.50	1903.50	-8.40	<0.001
	Üniversite mezunu	87	153.12	13321.50			
İlköğretim Mezunu ile Lise Mezunu	İlköğretim mezunu	149	118.93	17721.00	6546.00	-4.70	<0.001
	Lise mezunu	130	164.15	21339.00			
İlköğretim Mezunu ile Üniversite Mezunu	İlköğretim mezunu	149	94.70	14111.00	2936.00	-7.050	<0.001
	Üniversite mezunu	87	159.25	13855.00			
Lise Mezunu ile Üniversite mezunu	Lise mezunu	130	98.12	12755.00	4240.00	-3.130	0.002
	Üniversite mezunu	87	125.26	10898.00			

Babası okuryazar olan öğrencilerle babası lise mezunu olan öğrenciler arasında, evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 100.98; babası lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 161.25 olduğu için bu fark babası lise mezunu olan

öğrencilerin lehinedir. Babası okuryazar olan öğrencilerle babası üniversite mezunu olan öğrenciler arasında, evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 80.53; babası üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 153.12 olduğu için bu fark babası üniversite mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerle babası lise mezunu olan öğrenciler arasında, evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 118.93; babası lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 164.15 olduğu için bu fark babası lise mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerle babası üniversite mezunu olan öğrenciler arasında, evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 94.70; babası üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 159.25 olduğu için bu fark babası üniversite mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Babası lise mezunu olan öğrencilerle babası üniversite mezunu olan öğrenciler arasında, evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p=.002$). Babası lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 98.12; babası üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 125.26 olduğu için bu fark babası üniversite mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda anlamlı fark bulunmamıştır ($p>.005$).

3.2.4.5. *Öğrencilerin BİT Kullanım Amacı ile Baba Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular*

Öğrencilerin BİT kullanım amacının, baba eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için yapılan Kruskal Wallis H-testi sonuçları Çizelge 51’de gösterilmiştir.

Çizelge 51’e göre babası okuryazar olmayan öğrencilerin BİT’i *iletişim* amaçlı kullanımları ortalaması 1.37; *eğlence* amaçlı kullanımları ortalaması 1.73; *eğitim* amaçlı kullanımları ortalaması 1.88 ve *güncel* amaçlı kullanımları ortalaması 1.52’dir. Bu

bulgulara göre, babası okuryazar olmayan öğrenciler BİT’i en çok *eğitim*; en az *iletişim* amaçlı kullanmaktadır.

Çizelge 51.

Öğrencilerin BİT Kullanım Amacı ile Baba Eğitim Düzeyine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

BİT kullanım amacı	Baba eğitim durumu	N	\bar{x}	Sıra ortalaması	sd	χ^2	p
İletişim	Okuryazar değil	41	1.37	221.83	39.39	4	<0.001
	Okuryazar	131	1.40	220.43			
	İlköğretim mezunu	149	1.53	261.99			
	Lise mezunu	130	1.68	299.80			
	Üniversite mezunu	87	1.77	333.43			
Eğlence	Okuryazar değil	41	1.73	214.15	31.52	4	<0.001
	Okuryazar	131	1.81	230.50			
	İlköğretim mezunu	149	1.91	263.31			
	Lise mezunu	130	2.02	290.52			
	Üniversite mezunu	87	2.15	333.50			
Eğitim	Okuryazar değil	41	1.88	222.10	42.34	4	<0.001
	Okuryazar	131	1.89	221.09			
	İlköğretim mezunu	149	1.99	252.51			
	Lise mezunu	130	2.15	308.60			
	Üniversite mezunu	87	2.24	335.41			
Güncel	Okuryazar değil	41	1.52	224.68	9.52	4	0.051
	Okuryazar	131	1.59	249.77			
	İlköğretim mezunu	149	1.66	270.12			
	Lise mezunu	130	1.71	287.32			
	Üniversite mezunu	87	1.74	292.63			

Babası okuryazar olan öğrencilerin BİT’i *iletişim* amaçlı kullanımları ortalaması 1.40; *eğlence* amaçlı kullanımları ortalaması 1.81; *eğitim* amaçlı kullanımları ortalaması 1.89 ve *güncel* amaçlı kullanımları ortalaması 1.59 dur. Buna göre, babası okuryazar olan öğrenciler BİT’i en çok *eğitim*; en az *iletişim* amaçlı kullanmaktadır. Babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin BİT’i *iletişim* amaçlı kullanımları ortalaması 1.53; *eğlence* amaçlı kullanımları ortalaması 1.91; *eğitim* amaçlı kullanımları ortalaması 1.99 ve *güncel* amaçlı kullanımları ortalaması 1.66’dır. Buna göre, babası ilköğretim mezunu

olan öğrenciler BİT'i en çok *eğitim*; en az *iletişim* amaçlı kullanmaktadır. Babası lise mezunu olan öğrencilerin BİT'i *iletişim* amaçlı kullanımları ortalaması 1.68; *eğlence* amaçlı kullanımları ortalaması 2.02; *eğitim* amaçlı kullanımları ortalaması 2.15 ve *güncel* amaçlı kullanımları ortalaması 1.71'dir. Bu bağlamda, babası lise mezunu olan öğrencilerin BİT'i en çok *eğitim*; en az *iletişim* amaçlı kullandıkları söylenebilir. Babası üniversite mezunu olan öğrencilerin BİT'i *iletişim* amaçlı kullanımları ortalaması 1.77; *eğlence* amaçlı kullanımları ortalaması 2.15; *eğitim* amaçlı kullanımları ortalaması 2.24 ve *güncel* amaçlı kullanımları ortalaması 1.74'tür. Bu durumda, babası üniversite mezunu olan öğrencilerin BİT'i en çok *eğitim*; en az *güncel* amaçlı kullandıkları söylenebilir.

Yapılan Kruskal Wallis H-testi sonucu *iletişim* amaçlı BİT kullanım durumu, baba eğitim düzeyine göre farklılık göstermektedir ($p < .001$). Babası okuryazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması 221.83; babası okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 220.43; babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 261.99; babası lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 299.80 ve babası üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 333.43'tür. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, babası üniversite mezunu olanların BİT'i *iletişim* amacıyla diğer gruplara oranla daha çok kullandığı görülmektedir. Baba eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin BİT'i *iletişim* amaçlı kullanımları da artmaktadır.

Eğlence amaçlı BİT kullanım durumu, baba eğitim düzeyine göre farklılık göstermektedir ($p < .001$). Babası okuryazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması 214.15; babası okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 230.50; babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 263.31. babası lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 290.52 ve babası üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 333.50'dir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, babası üniversite mezunu olanların BİT'i *eğlence* amacıyla diğer gruplara oranla daha çok kullandığı görülmektedir. Baba eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin BİT'i *eğlence* amaçlı kullanımları artmaktadır.

Eğitim amaçlı BİT kullanım durumu, baba eğitim düzeyine göre farklılık göstermektedir ($p < .001$). Babası okuryazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması 222.10; babası okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 221.09; babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 252.51; babası lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 308.60 ve babası üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 335.41'dir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, babası üniversite mezunu olanların BİT'i *eğitim* amacıyla diğer gruplara oranla daha çok kullandığı görülmektedir. Baba eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin BİT'i *eğitim* amaçlı kullanımları artmaktadır.

Güncel amaçlı BİT kullanım durumu ise, baba eğitim düzeyine göre farklılık göstermemektedir ($p > .05$).

BİT kullanım amacı *iletişim*, *eğence* ve *eğitim* alt boyutlarında baba eğitim düzeyine göre meydana gelen anlamlı farklılığın, hangi ikili gruplar arasında olduğu Mann Whitney U-testi ile çözümlenmiştir. Öğrencilerin *iletişim* amaçlı BİT kullanım durumunda baba eğitim düzeyine göre meydana gelen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonuçları Çizelge 52'de gösterilmiştir.

Çizelge 52'ye göre babası okuryazar olmayan öğrencilerle babası lise mezunu olan öğrenciler arasında, *iletişim* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p = .004$). Babası okuryazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması 67.00; babası lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 91.99 olduğu için bu fark babası lise mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Babası okuryazar olmayan öğrencilerle babası üniversite mezunu olan öğrenciler arasında, *iletişim* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p < .001$). Babası okuryazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması 45.28; babası üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 73.56 olduğu için bu fark babası üniversite mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Babası okuryazar olan öğrencilerle babası lise mezunu olan öğrenciler arasında, *iletişim* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p < .001$).

Çizelge 52.

BİT Kullanım Amacı İletişim Alt Boyutu ile Baba Eğitim Düzeyine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

İkili gruplar	Baba eğitim durumu	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
Okuryazar olmayan ile okuryazar	Okuryazar olmayan	41	88.15	3614.00	2618.00	-0.26	0.793
	Okuryazar	131	85.98	11264.00			
Okuryazar olmayan ile İlköğretim mezunu	Okuryazar olmayan	41	84.40	3460.50	2599.50	-1.52	0.129
	İlköğretim mezunu	149	98.55	14684.50			
Okuryazar olmayan ile Lise mezunu	Okuryazar olmayan	41	67.00	2747.00	1886.00	-2.89	0.004
	Lise mezunu	130	91.99	11959.00			
Okuryazar olmayan ile Üniversite mezunu	Okuryazar olmayan	41	45.28	1856.50	995.50	-4.12	<0.001
	Üniversite mezunu	87	73.56	6399.50			
Okuryazar ile İlköğretim Mezunu	Okuryazar	131	128.59	16845.00	8199.50	-2.43	0.015
	İlköğretim mezunu	149	150.97	22494.00			
Okuryazar ile Lise Mezunu	Okuryazar	131	112.49	14736.50	6090.50	-4.15	<0.001
	Lise mezunu	130	149.65	19454.50			
Okuryazar ile Üniversite mezunu	Okuryazar	131	91.36	11968.00	3322.00	-5.41	<0.001
	Üniversite mezunu	87	136.82	11903.00			
İlköğretim Mezunu ile Lise Mezunu	İlköğretim mezunu	149	130.83	19493.50	8318.50	-2.09	0.037
	Lise mezunu	130	150.51	19566.50			
İlköğretim Mezunu ile Üniversite Mezunu	İlköğretim mezunu	149	106.64	15889.50	4714.50	-3.57	<0.001
	Üniversite mezunu	87	138.81	12076.50			
Lise Mezunu ile Üniversite mezunu	Lise mezunu	130	104.15	13539.50	5024.50	-1.42	0.156
	Üniversite mezunu	87	116.25	10113.50			

Babası okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 112.49; babası lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 149.65 olduğu için bu fark babası lise mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Babası okuryazar olan öğrencilerle babası üniversite mezunu olan öğrenciler arasında, *iletişim* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 91.36; babası üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 136.82 olduğu için bu fark babası üniversite mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Babası ilköğretim mezunu

olan öğrencilerle babası üniversite mezunu olan öğrenciler arasında, p *iletişim* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p < .001$). Babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 106.64; babası üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 138.81 olduğu için bu fark babası üniversite mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda anlamlı fark bulunmamıştır ($p > .005$).

Öğrencilerin *eğlence* amaçlı BİT kullanım durumlarında, baba eğitim düzeyine göre meydana gelen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonuçları Çizelge 53'te gösterilmiştir.

Çizelge 53'e göre babası okuryazar olmayan öğrencilerle babası üniversite mezunu olan öğrenciler arasında, *eğlence* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p < .001$). Babası okuryazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması 45.45; babası üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 73.48 olduğu için bu fark babası üniversite mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Babası okuryazar olan öğrencilerle babası lise mezunu olan öğrenciler arasında, *eğlence* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p = .001$). Babası okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 116.23; babası lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 145.88 olduğu için bu fark babası lise mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Babası okuryazar olan öğrencilerle babası üniversite mezunu olan öğrenciler arasında, *eğlence* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p < .001$). Babası okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 92.81; babası üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 134.63 olduğu için bu fark babası üniversite mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerle babası üniversite mezunu olan öğrenciler arasında, *eğlence* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p = .001$). Babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 107.39; babası üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 137.53 olduğu için bu fark babası üniversite mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda anlamlı fark bulunmamıştır ($p > .005$).

Çizelge 53.

*BİT Kullanım Amacı Eğlence Alt Boyutu ile Baba Eğitim Düzeyine İlişkin Mann
Whitney U-Testi Sonuçları*

BİT kullanım amacı Eğlence alt boyutu	Baba eğitim durumu	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
Okuryazar olmayan ile okuryazar	Okuryazar olmayan	41	82.60	3386.50	2525.50	-0.58	0.561
	Okuryazar	131	87.72	11491.50			
Okuryazar olmayan ile İlköğretim mezunu	Okuryazar olmayan	41	81.35	3335.50	2474.50	-1.88	0.060
	İlköğretim mezunu	149	99.39	14809.50			
Okuryazar olmayan ile Lise mezunu	Okuryazar olmayan	41	67.74	2777.50	1916.50	-2.75	0.006
	Lise mezunu	130	91.76	11928.50			
Okuryazar olmayan ile Üniversite mezunu	Okuryazar olmayan	41	45.45	1863.50	1002.50	-4.06	<0.001
	Üniversite mezunu	87	73.48	6392.50			
Okuryazar ile İlköğretim Mezunu	Okuryazar	131	131.74	17258.00	8612.00	-1.71	0.086
	İlköğretim mezunu	149	148.20	22082.00			
Okuryazar ile Lise Mezunu	Okuryazar	131	116.23	15226.00	6580.00	-3.21	0.001
	Lise mezunu	130	145.88	18965.00			
Okuryazar ile Üniversite mezunu	Okuryazar	131	92.81	12158.00	3512.00	-4.85	<0.001
	Üniversite mezunu	87	134.63	11713.00			
İlköğretim Mezunu ile Lise Mezunu	İlköğretim mezunu	149	133.33	19866.50	8961.50	-1.50	0.135
	Lise mezunu	130	147.64	19193.50			
İlköğretim Mezunu ile Üniversite Mezunu	İlköğretim mezunu	149	107.39	16000.50	4825.50	-3.31	0.001
	Üniversite mezunu	87	137.53	11965.50			
Lise Mezunu ile Üniversite mezunu	Lise mezunu	130	101.73	13225.50	4710.50	-2.12	0.034
	Üniversite mezunu	87	119.86	10427.50			

Öğrencilerin *eğitim* amaçlı BİT kullanım durumlarında baba eğitim düzeyine göre meydana gelen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonuçları Çizelge 54’te gösterilmiştir.

Çizelge 54.

BİT Kullanım Amacı Eğitim Alt Boyutu ile Baba Eğitim Düzeyine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

BİT kullanım amacı Eğitim alt boyutu	Baba eğitim durumu	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
Okuryazar olmayan ile okuryazar	Okuryazar olmayan	41	85.67	3512.50	2651.50	-0.12	0.903
	Okuryazar	131	86.76	11365.50			
Okuryazar olmayan ile İlköğretim mezunu	Okuryazar olmayan	41	86.73	3556.00	2695.00	-1.16	0.248
	İlköğretim mezunu	149	97.91	14589.00			
Okuryazar olmayan ile Lise mezunu	Okuryazar olmayan	41	65.96	2704.50	1843.50	-2.98	0.003
	Lise mezunu	130	92.32	12001.50			
Okuryazar olmayan ile Üniversite mezunu	Okuryazar olmayan	41	46.73	1916.00	1055.00	-3.73	<0.001
	Üniversite mezunu	87	72.87	6340.00			
Okuryazar ile İlköğretim Mezunu	Okuryazar	131	130.90	17147.50	8501.50	-1.87	0.062
	İlköğretim mezunu	149	148.94	22192.50			
Okuryazar ile Lise Mezunu	Okuryazar	131	110.33	14453.00	5807.00	-4.45	<0.001
	Lise mezunu	130	151.83	19738.00			
Okuryazar ile Üniversite mezunu	Okuryazar	131	91.10	11934.50	3288.50	-5.30	<0.001
	Üniversite mezunu	87	137.20	11936.50			
İlköğretim Mezunu ile Lise Mezunu	İlköğretim mezunu	149	126.05	18781.50	7606.50	-3.10	0.002
	Lise mezunu	130	155.99	20278.50			
İlköğretim Mezunu ile Üniversite Mezunu	İlköğretim mezunu	149	104.60	15586.00	4411.00	-4.10	<0.001
	Üniversite mezunu	87	142.30	12380.00			
Lise Mezunu ile Üniversite mezunu	Lise mezunu	130	104.96	13644.50	5129.50	-1.16	0.245
	Üniversite mezunu	87	115.04	10008.50			

Çizelge 54'e göre babası okuryazar olmayan öğrencilerle babası lise mezunu olan öğrenciler arasında, *eğitim* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p=.003$). Babası okuryazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması 65.96; babası lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 92.32 olduğu için bu fark babası lise mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Babası okuryazar olmayan öğrencilerle babası üniversite mezunu olan öğrenciler arasında, *eğitim* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası okuryazar olmayan

öğrencilerin sıra ortalaması 46.73; babası üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 72.87 olduğu için bu fark babası üniversite mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Babası okuryazar olan öğrencilerle babası lise mezunu olan öğrenciler arasında, *eğitim* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 110.33; babası lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 151.83 olduğu için bu fark babası lise mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Babası okuryazar olan öğrencilerle babası üniversite mezunu olan öğrenciler arasında, *eğitim* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 91.10; babası üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 137.20 olduğu için bu fark babası üniversite mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerle babası lise mezunu olan öğrenciler arasında, *eğitim* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p=.002$). Babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 126.05; babası lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 155.99 olduğu için bu fark babası lise mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerle babası üniversite mezunu olan öğrenciler arasında, *eğitim* amaçlı BİT kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 104.60; babası üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 142.30 olduğu için bu fark babası üniversite mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>.005$).

3.2.4.6. *Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Baba Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular*

Öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyinin baba eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için yapılan Kruskal Wallis H-testi sonuçları Çizelge 55'te verilmiştir.

Çizelge 55'e göre öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyi, baba eğitim düzeyine göre farklılık göstermektedir ($p<.001$). Babası okuryazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması 139.99; babası okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 185.17; babası

ilköğretim mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 252.58; babası lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 331.08 ve babası üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 394.47'dir.

Çizelge 55.

Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Baba Eğitim Düzeyine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Baba eğitim durumu	N	Sıra ortalaması	sd	χ^2	p
Okuryazar değil	41	139.99			
Okuryazar	131	185.17			
İlköğretim mezunu	149	252.58	4	145.832	<0.001
Lise mezunu	130	331.08			
Üniversite mezunu	87	394.47			

Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, babası üniversite mezunu olanların BİT okuryazarlık düzeylerinin diğer gruplara oranla daha yüksek olduğu görülmektedir. Baba eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyleri de artarak farklılaşmaktadır. Gruplar arasında gözlenen bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında anlamlı olduğunun belirlenmesi için Mann Whitney U-testi ile ikili karşılaştırmaların yapılması gerekmektedir.

Öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyinde baba eğitim düzeyine göre meydana gelen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonuçları Çizelge 56'da gösterilmiştir.

Çizelge 56'ya göre babası okuryazar olmayan öğrencilerle babası okuryazar olan öğrenciler arasında, BİT okuryazarlık düzeyi açısından, anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p=.044$). Babası okuryazar olmayan öğrencilerle babası ilköğretim mezunu olan öğrenciler arasında, BİT okuryazarlık düzeyi açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası okuryazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması 59.63; babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 90.76 olduğu için bu fark babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin lehinedir.

Çizelge 56.

Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Baba Eğitim Düzeyine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

BİT kullanım amacı Eğitim alt boyutu	Baba eğitim durumu	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
Okuryazar olmayan ile okuryazar	Okuryazar olmayan	41	72.89	2988.50	2127.50	-2.01	0.044
	Okuryazar	131	90.76	11889.50			
Okuryazar olmayan ile İlköğretim mezunu	Okuryazar olmayan	41	59.63	2445.00	15884.00	-4.73	<0.001
	İlköğretim mezunu	149	105.37	15700.00			
Okuryazar olmayan ile Lise mezunu	Okuryazar olmayan	41	42.78	1754.00	893.00	-6.42	<0.001
	Lise mezunu	130	99.63	12952.00			
Okuryazar olmayan ile Üniversite mezunu	Okuryazar olmayan	41	27.68	1135.00	274.00	-7.72	<0.001
	Üniversite mezunu	87	81.85	7121.00			
Okuryazar ile İlköğretim Mezunu	Okuryazar	131	119.19	15614.50	6968.50	-4.14	<0.001
	İlköğretim mezunu	149	159.23	23725.50			
Okuryazar ile Lise Mezunu	Okuryazar	131	96.28	12612.50	3966.50	-7.47	<0.001
	Lise mezunu	130	165.99	21578.50			
Okuryazar ile Üniversite mezunu	Okuryazar	131	76.94	10079.00	1433.00	-9.37	<0.001
	Üniversite mezunu	87	158.53	13792.00			
İlköğretim Mezunu ile Lise Mezunu	İlköğretim mezunu	149	119.27	17771.50	6596.50	-4.60	<0.001
	Lise mezunu	130	163.76	21288.50			
İlköğretim Mezunu ile Üniversite Mezunu	İlköğretim mezunu	149	93.70	13962.00	2787.00	-7.32	<0.001
	Üniversite mezunu	87	160.97	14004.00			
Lise Mezunu ile Üniversite mezunu	Lise mezunu	130	98.21	12767.00	4252.00	-3.10	0.002
	Üniversite mezunu	87	125.13	10886.00			

Babası okuryazar olmayan öğrencilerle babası lise mezunu olan öğrenciler arasında, BİT okuryazarlık düzeyi açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası okuryazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması 42.78; babası lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 99.63 olduğu için bu fark babası lise mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Babası okuryazar olmayan öğrencilerle babası üniversite mezunu olan öğrenciler arasında, BİT okuryazarlık düzeyi açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası okuryazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması 27.65;

babası üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 81.85 olduğu için bu fark babası üniversite mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Babası okuryazar olan öğrencilerle babası ilköğretim mezunu olan öğrenciler arasında, BİT okuryazarlık düzeyi açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 119.19; babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 159.23 olduğu için bu fark babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Babası okuryazar olan öğrencilerle babası lise mezunu olan öğrenciler arasında, BİT okuryazarlık düzeyi açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 96.28; babası lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 165.99 olduğu için bu fark babası lise mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Babası okuryazar olan öğrencilerle babası üniversite mezunu olan öğrenciler arasında, BİT okuryazarlık düzeyi açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası okuryazar olan öğrencilerin sıra ortalaması 76.94; babası üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması ise 158.53 olduğu için bu fark babası üniversite mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerle babası lise mezunu olan öğrenciler arasında, BİT okuryazarlık düzeyi açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 119.27; babası lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 163.76 olduğu için bu fark babası lise mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerle babası üniversite mezunu olan öğrenciler arasında, BİT okuryazarlık düzeyi açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 93.70; babası üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 160.97 olduğu için bu fark babası üniversite mezunu olan öğrencilerin lehinedir. Babası lise mezunu olan öğrencilerle babası üniversite mezunu olan öğrenciler arasında BİT okuryazarlık düzeyi açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p=.002$). Babası lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 98.21; babası üniversite mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması 125.13 olduğu için bu fark babası üniversite mezunu olan öğrencilerin lehinedir.

3.2.5. Öğrencilerin Evlerindeki BİT erişim Olanakları ve Kullanım Durumu, BİT Kullanım Amacı ve BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Anne, Baba ve Kardeş Bilgisayar ve/veya İnternet Kullanma Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

3.2.5.1. Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Anne, Baba ve Kardeş Bilgisayar ve/veya İnternet Kullanma Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumunun; anne, baba veya kardeş bilgisayar ve/veya internet kullanım durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonuçları Çizelge 57’de gösterilmiştir.

Çizelge 57.

Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu ile Anne, Baba ve Kardeş Bilgisayar ve/veya İnternet Kullanma Durumu Değişkenlerine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu	Kullanma Durumu	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
Anne	Kullanıyor	132	384.71	50782.00	10400.00	-10.47	<0.001
	Kullanmıyor	407	225.20	89403.00			
Baba	Kullanıyor	285	342.37	97232.50	13385.50	-12.40	<0.001
	Kullanmıyor	254	178.19	44013.50			
Kardeş	Kullanıyor	328	315.06	103339.50	17200.50	-9.44	<0.001
	Kullanmıyor	211	186.73	37906.50			

Çizelge 57’ye göre annesi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerle annesi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrenciler arasında, evde BİT erişim olanakları ve kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p < .001$). Annesi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin sıra ortalaması 384.71; annesi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrencilerin sıra ortalaması 225.20 olduğu için bu fark annesi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin lehinedir. Babası

bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerle babası bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrenciler arasında, evde BİT erişim olanakları ve kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin sıra ortalaması 342.37; babası bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrencilerin sıra ortalaması 178.19 olduğu için bu fark babası bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin lehinedir. Kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerle kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrenciler arasında, evde BİT erişim olanakları ve kullanım durumu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin sıra ortalaması 315.06; kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrencilerin sıra ortalaması 186.73 olduğu için bu fark kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin lehinedir.

3.2.5.2. *Öğrencilerin BİT Kullanım Amacı ile Anne, Baba ve Kardeş Bilgisayar ve/veya İnternet Kullanma Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular*

Öğrencilerin *iletişim* amaçlı BİT kullanım durumlarının, anne, baba ve kardeş bilgisayar ve/veya internet kullanım durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonuçları Çizelge 58’de gösterilmiştir.

Çizelge 58’e göre annesi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerle annesi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrenciler arasında, BİT kullanım amacı *iletişim* alt boyutu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Annesi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin sıra ortalaması 337.93; annesi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrencilerin sıra ortalaması 240.75 olduğu için bu fark annesi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin lehinedir. Babası bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerle babası bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrenciler arasında, BİT kullanım amacı *iletişim* alt boyutu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin sıra ortalaması 310.98; babası bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrencilerin sıra ortalaması 214.29 olduğu için bu fark babası bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin lehinedir. Kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerle kardeşi

bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrenciler arasında, BİT kullanım amacı *iletişim* alt boyutu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin sıra ortalaması 298.14; kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrencilerin sıra ortalaması 214.06 olduğu için bu fark kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin lehinedir.

Çizelge 58.

BİT Kullanım Amacı İletişim Alt Boyutu ile Anne, Baba ve Kardeş Bilgisayar ve/veya İnternet Kullanma Durumu Değişkenlerine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Kişi	Kullanma Durumu	N	\bar{X}	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
Anne	Kullanıyor	132	1.83	337.93	44607.00	16575.00	-6.54	<0.001
	Kullanmıyor	407	1.48	240.75	95578.00			
Baba	Kullanıyor	285	1.73	310.98	88317.50	22300.50	-7.48	<0.001
	Kullanmıyor	254	1.37	214.29	52928.50			
Kardeş	Kullanıyor	328	1.69	298.14	97791.00	22749.00	-6.34	<0.001
	Kullanmıyor	211	1.37	214.06	43455.00			

Öğrencilerin *eğlence* amaçlı BİT kullanım durumlarının anne, baba ve kardeş bilgisayar ve/veya internet kullanım durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonuçları Çizelge 59’da gösterilmiştir

Çizelge 59.

BİT Kullanım Amacı Eğlence Alt Boyutu ile Anne, Baba ve Kardeş Bilgisayar ve/veya İnternet Kullanma Durumu Değişkenlerine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Kişi	Kullanma Durumu	N	\bar{X}	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
Anne	Kullanıyor	132	2.15	324.58	42844.50	18337.50	-5.23	<0.001
	Kullanmıyor	407	1.89	245.19	97340.50			
Baba	Kullanıyor	285	2.08	304.17	86384.00	24234.00	-6.23	<0.001
	Kullanmıyor	254	1.80	222.11	54862.00			
Kardeş	Kullanıyor	328	2.04	298.72	97980.50	22559.50	-6.32	<0.001
	Kullanmıyor	211	1.77	213.13	43265.50			

Çizelge 59’a göre annesi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerle annesi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrenciler arasında, BİT kullanım amacı

Eğlence alt boyutu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Annesi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin sıra ortalaması 324.58; annesi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrencilerin sıra ortalaması 245.19 olduğu için bu fark annesi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin lehinedir. Babası bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerle babası bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrenciler arasında, BİT kullanım amacı *eğlence* alt boyutu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin sıra ortalaması 304.17; babası bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrencilerin sıra ortalaması 222.11 olduğu için bu fark babası bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin lehinedir. Kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerle kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrenciler arasında, BİT kullanım amacı *eğlence* alt boyutu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin sıra ortalaması 298.72; kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrencilerin sıra ortalaması 213.13 olduğu için bu fark kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin lehinedir.

Öğrencilerin *eğitim* amaçlı BİT kullanım durumlarının anne, baba ve kardeş bilgisayar ve/veya internet kullanım durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonuçları Çizelge 60'da gösterilmiştir.

Çizelge 60.

BİT Kullanım Amacı Eğitim Alt Boyutu ile Anne, Baba ve Kardeş Bilgisayar ve/veya İnternet Kullanma Durumu Değişkenlerine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Kişi	Kullanma Durumu	N	\bar{X}	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
Anne	Kullanıyor	132	2.23	334.12	44104.00	17078.00	-6.01	<0.001
	Kullanmıyor	407	1.97	242.02	96081.00			
Baba	Kullanıyor	285	2.16	304.92	86596.50	24021.00	-6.28	<0.001
	Kullanmıyor	254	1.90	221.25	54649.50			
Kardeş	Kullanıyor	328	2.13	296.21	97156.50	23383.50	-5.78	<0.001
	Kullanmıyor	203	1.88	217.19	44089.50			

Çizelge 60'a göre annesi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerle annesi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrenciler arasında, BİT kullanım amacı *eğitim*

alt boyutu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Annesi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin sıra ortalaması 334.12; annesi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrencilerin sıra ortalaması 242.02 olduğu için bu fark annesi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin lehinedir. Babası bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerle babası bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrenciler arasında, BİT kullanım amacı *eğitim* alt boyutu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin sıra ortalaması 304.92; babası bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrencilerin sıra ortalaması 221.25 olduğu için bu fark babası bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin lehinedir. Kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerle kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrenciler arasında, BİT kullanım amacı *eğitim* alt boyutu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin sıra ortalaması 296.21; kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrencilerin sıra ortalaması 217.19 olduğu için bu fark kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin lehinedir.

Öğrencilerin *güncel* amaçlı BİT kullanım durumlarının anne, baba ve kardeş bilgisayar kullanım durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonuçları Çizelge 61’de gösterilmiştir.

Çizelge 61.

BİT Kullanım Amacı Güncel Alt Boyutu ile Anne, Baba ve Kardeş Bilgisayar ve/veya İnternet Kullanma Durumu Değişkenlerine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Kişi	Kullanma Durumu	N	\bar{X}	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
Anne	Kullanıyor	132	1.82	310.27	40955.00	20227.00	-4.00	<0.001
	Kullanmıyor	407	1.60	249.95	99230.00			
Baba	Kullanıyor	285	1.69	277.13	78703.50	31914.50	-1.83	0.068
	Kullanmıyor	254	1.62	253.21	62542.50			
Kardeş	Kullanıyor	328	1.70	281.43	92310.00	28230.00	-3.00	<0.001
	Kullanmıyor	211	1.58	241.06	48936.00			

Çizelge 61’e göre annesi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerle annesi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrenciler arasında, BİT kullanım amacı *güncel*

alt boyutu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Annesi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin sıra ortalaması 310.27; annesi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrencilerin sıra ortalaması 249.95 olduğu için bu fark annesi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin lehinedir. Babası bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerle babası bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrenciler arasında, BİT kullanım amacı *güncel* alt boyutu açısından, anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p=.068$). Kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerle kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrenciler arasında, BİT kullanım amacı *eğitim* alt boyutu açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p=.003$). Kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin sıra ortalaması 281.43; kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrencilerin sıra ortalaması 241.06 olduğu için bu fark kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin lehinedir.

Çizelge 58, 59, 60 ve 61'deki bulgulara göre annesi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin BİT'i *iletişim* amaçlı kullanımlarının ortalaması 1.83; *eğlence* amaçlı kullanımlarının ortalaması 2.15; *eğitim* amaçlı kullanımlarının ortalaması 2.23 ve *güncel* amaçlı kullanımlarının ortalaması 1.82'dir. Buna göre annesi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrenciler BİT'i en çok *eğitim* en az *güncel* amaçlarla kullanmaktadır. Annesi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrencilerin BİT'i *iletişim* amaçlı kullanımlarının ortalaması 1.48; *eğlence* amaçlı kullanımlarının ortalaması 1.89. *eğitim* amaçlı kullanımlarının ortalaması 1.97 ve *güncel* amaçlı kullanımlarının ortalaması 1.60'tır. Bu bulgulara göre annesi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrencilerin BİT'i en çok *eğitim* en az *iletişim* amaçlı kullandıkları söylenebilir. Babası bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin BİT'i *iletişim* amaçlı kullanımlarının ortalaması 1.73; *eğlence* amaçlı kullanımlarının ortalaması 2.08 *eğitim* amaçlı kullanımlarının ortalaması 2.16 ve *güncel* amaçlı kullanımlarının ortalaması 1.69'dur. Bu değerlere göre babası bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrenciler BİT'i en çok *eğitim* en az *güncel* amaçlarla kullanmaktadır. Babası bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrencilerin BİT'i *iletişim* amaçlı kullanımlarının ortalaması 1.37; *eğlence* amaçlı kullanımlarının ortalaması 1.80; *eğitim* amaçlı kullanımlarının ortalaması 1.90 ve *güncel* amaçlı kullanımlarının ortalaması 1.62'dir. Bu durumdan yola çıkılarak, babası bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrencilerin BİT'i en çok *eğitim* en az *iletişim* amaçlı

kullandıkları söylenebilir. Kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin BİT’i *iletişim* amaçlı kullanımlarının ortalaması 1.69; *eğlence* amaçlı kullanımlarının ortalaması 2.04 *eğitim* amaçlı kullanımlarının ortalaması 2.13 ve *güncel* amaçlı kullanımlarının ortalaması 1.70’tir. Buna göre kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrenciler BİT’i en çok *eğitim* en az *iletişim* amacıyla kullanmaktadır. Kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrencilerin BİT’i *iletişim* amaçlı kullanımlarının ortalaması 1.37; *eğlence* amaçlı kullanımlarının ortalaması 1.77. *eğitim* amaçlı kullanımlarının ortalaması 1.88 ve *güncel* amaçlı kullanımlarının ortalaması 1.58’dir. Bu ortalamalara göre kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrencilerin BİT’i en çok *eğitim* en az *iletişim* amaçlı kullandıkları söylenebilir.

3.2.5.3. Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Anne, Baba ve Kardeş Bilgisayar ve/veya İnternet Kullanma Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeylerinin anne, baba ve kardeş bilgisayar kullanım durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonuçları Çizelge 62’de gösterilmiştir.

Çizelge 62.

Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Anne, Baba ve Kardeş Bilgisayar ve/veya İnternet Kullanma Durumu Değişkenlerine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Kişi	Kullanma Durumu	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
Anne	Kullanıyor	132	345.22	45568.50	15613.50	-7.24	<0.001
	Kullanmıyor	407	238.33	94616.50			
Baba	Kullanıyor	285	312.55	88763.00	21855.00	-7.79	<0.001
	Kullanmıyor	254	212.48	52483.00			
Kardeş	Kullanıyor	328	297.19	97478.00	23062.00	-6.19	<0.001
	Kullanmıyor	211	215.61	43768.00			

Çizelge 62’ye göre annesi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerle annesi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrenciler arasında, BİT okuryazarlık düzeyi açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Annesi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin sıra ortalaması 345.22; annesi bilgisayar ve/veya internet

kullanmayan öğrencilerin sıra ortalaması 238.33 olduğu için bu fark annesi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin lehinedir. Babası bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerle babası bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrenciler arasında, BİT okuryazarlık düzeyi açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Babası bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin sıra ortalaması 312.55; babası bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrencilerin sıra ortalaması 212.48 olduğu için bu fark babası bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin lehinedir. Kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerle kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrenciler arasında, BİT okuryazarlık düzeyi açısından, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.001$). Kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin sıra ortalaması 297.19; kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrencilerin sıra ortalaması 215.61 olduğu için bu fark kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin lehinedir.

Genel olarak bakıldığında anne, baba veya kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeylerinin daha iyi olması öğrencilerin anne, baba ve kardeşlerini model alması, sosyal öğrenme yoluyla onların bilgi ve tecrübelerini öğrenmesiyle açıklanabilir.

3.3. Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Evlerindeki ve Okullarındaki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumuna İlişkin Bulgular

Korelasyon katsayısının (r) pozitif olması iki değişken arasındaki ilişkinin doğru yönlü (bir değişkene ait verilerin artması durumunda diğ erinin de artması veya bir değişkene ait verilerin azalması durumunda diğ erinin de azalması); negatif olması ise iki değişken arasındaki ilişkinin ters yönlü (bir değişkene ait verilerin artması durumunda diğ erinin azalması veya bir değişkene ait verilerin azalması durumunda diğ erinin artması) olduğunu gösterir. Korelasyon katsayısına ait mutlak değer 0-0.29 arasında ise ilişkinin düşük, 0.30-0.64 arasında ise orta, 0.65-0.84 arasında ise yüksek, 0.85-1 arasında ise çok yüksek olduğu ifade edilir. Değişkenler arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığına karar vermek için p anlamlılık değerine bakılmalıdır. $p<.01$ ise değişkenler arasında

anlamli bir iliŒki vardir; $p > .01$ ise deęiŒkenler arasında anlamli bir iliŒki yoktur (Ural ve Kılıç, 2006).

Öğrencilerin okullarındaki ve evlerindeki BİT eriŒim olanakları ve kullanım durumu ile BİT okuryazarlık düzeyleri arasında anlamli bir iliŒki olup olmadığını anlamak için aralarındaki korelasyona bakılmıŒtır. Korelasyon sonuçları Çizelge 63'te gösterilmiŒtir.

Çizege 63.

Öğrencilerin BİT Okuryazarlık Düzeyi ile Evlerindeki ve Okullarındaki BİT EriŒim Olanakları ve Kullanım Durumu Arasındaki İliŒki

	N	BİT Okuryazarlık Düzeyi	
		r	p
Okuldaki BİT eriŒim koŒulları ve kullanım durumu	539	0.37	<0.001
Evdeki BİT eriŒim koŒulları ve kullanım durumu	539	0.54	<0.001

Çizelge 63'e göre okuldaki BİT eriŒim koŒulları ve kullanım durumu ile BİT okuryazarlık düzeyi arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamli bir iliŒki olduğu görölmektedir ($r=.37$; $p<.01$). Buna göre okuldaki BİT eriŒim koŒulları ve kullanım durumu arttıkça öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeylerinin arttığđ söylenebilir. Evdeki BİT eriŒim koŒulları ve kullanım durumu ile BİT okuryazarlık düzeyi arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamli bir iliŒki olduğu görölmektedir ($r=.54$; $p<.01$). Buna göre evdeki BİT eriŒim koŒulları ve kullanım durumu arttıkça öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeylerinin arttığđ söylenebilir. korelasyon katsayılarına bakıldığında, evdeki BİT eriŒim olanakları ve kullanım durumunun; BİT okuryazarlık düzeyi üzerinde okuldaki BİT eriŒim olanakları ve kullanım durumundan daha etkili olduğu söylenebilir ($.54 > .35$).

3.4. Öğrencilerin Eğitim Amaçlı BİT Kullanımına İlişkin Bulgular

3.4.1. Öğrencilerin Eğitim Amaçlı BİT Kullanımı ile Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumuna İlişkin Bulgular

Öğrencilerin evlerindeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu ile *eğitim* amaçlı BİT kullanımları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını anlamak için aralarındaki korelasyona bakılmıştır. Korelasyon sonuçları Çizelge 64’te gösterilmiştir.

Çizelge 64.

Öğrencilerin Eğitim Amaçlı BİT Kullanımı ile Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu Arasındaki İlişki

	Evdeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu		
	N	r	p
Proje ödevlerimi yapmak için kullanım	539	0.30	<0.001
Performans ödevlerimi yapmak için kullanım	539	0.31	<0.001
Ev ödevlerimi yapmak için kullanım	539	0.25	<0.001
Merak ettiğim konularda araştırma yapmak için kullanım	539	0.27	<0.001
Sunum hazırlamak için kullanım	539	0.28	<0.001
Afiş hazırlamak için kullanım	539	0.24	<0.001
Okulda öğrendiklerimi internet kaynaklarından tekrar etmek için kullanım	539	0.28	<0.001
İnternet tabanlı sözlüklere erişmek için kullanım	539	0.35	<0.001
Eğitim sitelerini (MEB vitamin, TTNET vitamin gibi) takip etmek için kullanım	539	0.29	<0.001
Elektronik kitap (e-kitap) okumak için kullanım	539	0.21	<0.001
E-okul’dan notlarımı, devamsızlık durumumu görmek için kullanım	539	0.36	<0.001

Çizelge 64’e göre, evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu ile öğrencilerin “Proje ödevlerimi yapmak için kullanım” ($r=.30$, $p<.01$); “Performans ödevlerimi yapmak için kullanım.” ($r=.31$, $p<.01$); “İnternet tabanlı sözlüklere erişmek için kullanım.” ($r=.35$, $p<.01$) ve “E-okul’dan notlarımı, devamsızlık durumumu görmek için kullanım.” ($r=.36$, $p<.01$) maddelerine ilişkin kullanımları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Bu bağlamda, öğrencilerin evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumuna ilişkin veriler arttıkça öğrencilerin proje, performans ödevi yapmak, sözlük kullanmak, notlarını ve devamsızlık durumunu öğrenmek için

bilgisayar ve internet kullanım sıklığı artmaktadır. Evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumuna ilişkin veriler azaldıkça öğrencilerin proje, performans ödevi yapmak, sözlük kullanmak, notlarını ve devamsızlık durumunu öğrenmek için bilgisayar ve internet kullanım sıklığı da azalmaktadır. Evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu ile *eğitim* amaçlı BİT kullanımına ilişkin diğer maddeler arasında ise düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r=0-0.29$, $p<.01$).

3.4.2. Öğrencilerin Eğitim Amaçlı BİT Kullanımı ile Okullarındaki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumuna İlişkin Bulgular

Öğrencilerin okullarındaki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu ile *eğitim* amaçlı BİT kullanımları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını anlamak için aralarındaki korelasyona bakılmıştır. Korelasyon sonuçları Çizelge 65’te gösterilmiştir.

Çizelge 65.

Öğrencilerin Eğitim Amaçlı BİT Kullanımı ile Okullarındaki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu Arasındaki İlişki

	Okuldaki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu		
	N	r	p
Proje ödevlerimi yapmak için kullanım	539	0.18	<0.001
Performans ödevlerimi yapmak için kullanım	539	0.18	<0.001
Ev ödevlerimi yapmak için kullanım	539	0.20	<0.001
Merak ettiğim konularda araştırma yapmak için kullanım	539	0.20	<0.001
Sunum hazırlamak için kullanım	539	0.17	<0.001
Afiş hazırlamak için kullanım	539	0.13	0.002
Okulda öğrendiklerimi internet kaynaklarından tekrar etmek için kullanım	539	0.19	<0.001
İnternet tabanlı sözlüklere erişmek için kullanım	539	0.19	<0.001
Eğitim sitelerini (MEB vitamin, TTNET vitamin gibi) takip etmek için kullanım	539	0.25	<0.001
Elektronik kitap (e-kitap) okumak için kullanım	539	0.06	0.204
E-okul’dan notlarımı, devamsızlık durumumu görmek için kullanım	539	0.21	<0.001

Çizelge 65’e göre okuldaki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu ile öğrencilerin “Elektronik kitap (e-kitap) okumak için kullanım.” maddesine ilişkin kullanımları

arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($r=.06$, $p=.204$). Öğrencilerin e-kitap okumak için bilgisayar ve internet kullanma durumu, okuldaki BİT erişim olanakları ve kullanım durumuna ilişkin verilerin artıp azalmasından etkilenmemektedir. Okuldaki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu ile *eğitim* amaçlı BİT kullanımına ilişkin diğer maddeler arasında ise düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r=0-0.29$, $p<.01$).

3.4.3. Öğrencilerin Eğitim Amaçlı BİT Kullanımı ile BİT Okuryazarlık Düzeyine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyi ile *eğitim* amaçlı BİT kullanımları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını anlamak için aralarındaki korelasyona bakılmıştır. Korelasyon sonuçları Çizelge 66’da gösterilmiştir.

Çizelge 66.

Öğrencilerin Eğitim Amaçlı BİT Kullanımı ile BİT Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişki

	BİT Okuryazarlık Düzeyi		
	N	r	p
Proje ödevlerimi yapmak için kullanım	539	0.31	<0.001
Performans ödevlerimi yapmak için kullanım	539	0.35	<0.001
Ev ödevlerimi yapmak için kullanım	539	0.20	<0.001
Merak ettiğim konularda araştırma yapmak için kullanım	539	0.26	<0.001
Sunum hazırlamak için kullanım	539	0.27	<0.001
Afiş hazırlamak için kullanım	539	0.13	0.003
Okulda öğrendiklerimi internet kaynaklarından tekrar etmek için kullanım	539	0.24	<0.001
İnternet tabanlı sözlüklere erişmek için kullanım	539	0.28	<0.001
Eğitim sitelerini (MEB vitamin, TTNET vitamin gibi) takip etmek için kullanım	539	0.29	<0.001
Elektronik kitap (e-kitap) okumak için kullanım	539	0.01	0.753
E-okul’dan notlarımı, devamsızlık durumumu görmek için kullanım	539	0.34	<0.001

Çizelge 66’ya göre, BİT okuryazarlık düzeyi ile öğrencilerin “Proje ödevlerimi yapmak için kullanım” ($r=.31$, $p<.01$); “Performans ödevlerimi yapmak için kullanım.” ($r=.35$, $p<.01$); ve “E-okul’dan notlarımı, devamsızlık durumumu görmek için

kullanırım.” ($r=.34$, $p<.01$) maddelerine ilişkin kullanımları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. BİT okuryazarlık düzeyi ile öğrencilerin “Elektronik kitap (e-kitap) okumak için kullanırım.” maddesine ilişkin kullanımları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($r=.01$, $p=.753$). BİT okuryazarlık düzeyleri ile *eğitim* amaçlı BİT kullanımına ilişkin diğer maddeler arasında ise düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r=0-0.29$, $p<.01$).

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

4.1. Sonuçlar

- İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin %50.3'ünün evinde bilgisayar bulunurken; %49.7'sinin evinde bilgisayar bulunmamaktadır. Bu durum İlköğretim beşinci sınıf öğrencileri arasında bilgisayara erişim açısından dijital anlamda bir bölünme olduğunu göstermektedir.
- İlköğretim beşinci sınıf öğrencileri arasındaki dijital bölünme sadece evinde bilgisayarı olan öğrencilerle, evinde bilgisayarı olmayan öğrenciler arasında değildir. Evinde bilgisayarı olan öğrencilerin de kendi aralarında internet ve donanım erişimi açısından bir dijital bölünme söz konusudur.
- Öğrencilerin %9.1'inin öğrenim gördüğü okulda internet bağlantısının olduğu bir bilgisayar laboratuvarı bulunmazken; %90.9'unun öğrenim gördüğü okul bu olanağa sahiptir. Bu durum okulların önemli bir kısmının bilgisayar laboratuvarına sahip olduğu, bu anlamdaki dijital bölünmenin çok da büyük olmadığı fikrini uyandırmaktadır. Ama dijital bölünme, hem erişim hem de kullanım açısından değerlendirildiğinde, öğrencilerin %51.6'sının okulundaki bilgisayar laboratuvarından yararlanmadığı görülmektedir. Bu bulgu, öğrenciler arasında, BİT erişimi dışında, erişilen BİT'in kullanım durumu açısından da dijital bölünme olduğunu göstermektedir.
- Okullardaki dijital bölünmeyi erişim ve kullanım açısından ele aldığımızda öğrenciler arasındaki en büyük fark bilgisayar donanımlarıyla ilgili olan erişim ve kullanım farkıdır.
- Okullarda öğrencilerin en çok erişebildiği teknolojiler sırasıyla bilgisayar, projeksiyon cihazı, televizyon ve akıllı tahta iken; erişim ve kullanım durumu bir arada ele alındığında sıralama projeksiyon cihazı, bilgisayar, televizyon ve akıllı tahta biçiminde değişmektedir.

- Öğrenciler bilgisayar ve interneti en çok *eğitim* amaçlı kullanmaktadır. Bu amacı sırasıyla, *eğlence*, *güncel* ve *iletişim* amaçlı bilgisayar ve internet kullanımı izlemektedir. Öğrenciler BİT'i *eğitim* amaçlı olarak en çok proje ve performans ödevi yapmak için kullanırken; en az internet tabanlı sözlükleri kullanmak, e-kitap okumak ve sunum hazırlamak için kullanmaktadır.
- *BİT Okuryazarlık Testi*'nden alınan puanlar beş düzey üzerinden değerlendirildiğinde en yüksek oran (%36.7) birinci düzeydeki öğrencilere aittir; en düşük oran (%5.4) beşinci düzeyde puan alabilmiş öğrencilere aittir. Bu durum, öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyleri arasında dijital bölünme olduğunu göstermektedir.
- Diyarbakır ilindeki merkez ilçeler birbirinden ayrı olarak değerlendirilince, farklı merkez ilçelerdeki okullar arasında dijital bölünme gözlemlenmektedir. BİT erişim koşulları ve kullanım durumu, BİT kullanım amacı ve BİT okuryazarlık düzeyi açısından avantajlı okulların yer aldığı merkez ilçeler Yenişehir ve Kayapınar iken, dezavantajlı okulların yer aldığı ilçeler Bağlar ve Sur ilçeleridir.
- Evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu açısından, kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasında dijital bölünme söz konusudur. Erkek öğrencilerin evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumuna ilişkin veriler kız öğrencilerinkine göre daha iyidir. BİT'i *iletişim*, *eğlence* ve *güncel* amaçlı kullanımda erkeklerle kızlar arasında anlamlı bir fark bulunurken; *eğitim* amaçlı kullanımda kızlarla erkekler arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Hem kız öğrenciler hem de erkek öğrenciler BİT'i en çok *eğitim*, en az *iletişim* amaçlı kullanmaktadır. Kız ve erkek öğrencilerin BİT okuryazarlık puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.
- Aynı evde yaşanan kişi sayısı arttıkça, evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu açısından, dijital bölünme büyümektedir. 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerin evlerindeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumları,

aynı evde 5-8 ile 9 ve daha fazla kişi olarak yaşayan öğrencilere göre daha iyidir. Aynı evde 5-8 kişi olarak yaşayan öğrencilerin evlerindeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumları da aynı evde 9 ve daha fazla kişi olarak yaşayan öğrencilere göre daha iyidir. Aynı evde yaşanan kişi sayısı ile BİT'in *iletişim, eğlence, eğitim ve güncel* amaçlı kullanımı arasında anlamlı bir farklılık vardır. Aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerle 5-8 kişi olarak yaşayan öğrenciler BİT'i en çok *eğitim*, en az *iletişim* amaçlı kullanırken; aynı evde 9 ve daha fazla kişi olarak yaşayan öğrenciler BİT'i en çok *eğlence* en az *iletişim* amacıyla kullanmaktadır. Aynı evde yaşanan kişi sayısı arttıkça BİT okuryazarlık düzeyi açısından da dijital bölünme büyümektedir. Aynı evde daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerin tüm gruplarda aynı evde daha fazla kişi olarak yaşayan öğrencilere oranla BİT okuryazarlık düzeyleri daha yüksektir.

- Annesi memur olan öğrencilerin evlerindeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu ile annesi çalışmayan, annesi işçi olan, annesi serbest meslek sahibi olan öğrencilerin evlerindeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu arasında, annesi memur olan öğrencilerin lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu fark, evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu açısından, dijital bölünmenin bir göstergesi olarak yorumlanabilir. Annesi çalışmayan öğrenciler BİT'i en çok *eğitim*; en az *iletişim* amacıyla kullanmaktadır. Annesi işçi olan öğrenciler BİT'i en çok *eğlence*; en az *iletişim* ve *güncel* amaçlı kullanmaktadır. Annesi memur olan öğrenciler BİT'i en çok *eğitim*; en az *iletişim* ve *güncel* amaçlı kullanmaktadır. Annesi serbest meslek sahibi olan öğrenciler ise BİT'i en çok *eğlence*; en az *iletişim* amacıyla kullanmaktadır. Annesi memur olan öğrencilerin *BİT Okuryazarlık Testi* 'nden aldıkları puanlar, annesi çalışmayan ve diğer meslek gruplarının bir üyesi olarak çalışan öğrencilerden anlamlı bir biçimde farklılaşmaktadır. Bu farklılaşma annesi memur olan öğrencilerin lehinedir ve öğrenciler arasında dijital bölünmeye neden olmaktadır.
- Babası memur olan öğrencilerle, babası çalışmayan, babası işçi olan, babası serbest meslek sahibi olan öğrenciler arasında evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu açısından dijital bölünme görülmektedir. Bu öğrenciler

arasında, avantajlı grubu babası memur olan öğrenciler oluşturmaktadır. Babası çalışmayan, işçi, memur ya da serbest meslek sahibi olan tüm öğrenciler BİT’i en çok *eğitim* amaçlı kullanırken, babası çalışmayan, işçi ya da serbest meslek sahibi olan öğrenciler BİT’i en az *iletişim* amaçlı kullanmaktadır. Babası memur olan öğrenciler ise BİT’i en az *güncel* amaçlı kullanmaktadır. Babası memur olan öğrencilerle diğer öğrenciler arasında BİT okuryazarlık düzeyi açısından da dijital bölünme söz konusudur. Babası memur olan öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyleri anlamlı bir biçimde diğer öğrencilere göre daha yüksektir.

- Anne eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin evlerinde sahip oldukları BİT olanakları artmaktadır. Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin BİT’i *iletişim, eğlence, eğitim* ve *güncel* amaçlı kullanımları diğer öğrencilerden daha fazladır. Anne eğitim düzeyi değişkenine göre tüm öğrenciler BİT’i en çok *eğitim*; en az *iletişim* amaçlı kullanmaktadır. Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyleri diğer öğrencilere göre daha yüksektir. Anne eğitim düzeyi arttıkça, öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyleri artarak farklılaşmaktadır. Bu farklılaşma, dijital bölünmeye yol açmaktadır. Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyleri, annesi okuryazar olmayan, annesi okuryazar olan ve annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeylerinden anlamlı bir biçimde yüksekken; annesi üniversite mezunu olan öğrencilerle annesi lise mezunu olan öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyleri arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir. Annesi okuryazar olmayan öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyleriyle annesi okuryazar olan öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyleri arasındaki fark da istatistiksel açıdan anlamlı değilken; annesi okuryazar olmayan öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyleri ile diğer öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyleri arasındaki fark diğer grupların lehine anlamlıdır.
- Baba eğitim düzeyi arttıkça evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu iyileşmektedir. Babası üniversite mezunu olan öğrencilerle diğer tüm öğrenciler arasında, evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu açısından dijital

bölünme gözlenmektedir. Baba eğitim düzeyi, öğrencilerin BİT’i *iletişim*, *eğlence* ve *eğitim* amaçlı kullanımlarıyla ilişkiliyken; BİT’in *güncel* amaçlı kullanımıyla ilişkili görünmemektedir. Baba eğitim düzeyi değişkenine göre tüm öğrenciler BİT’i en çok *eğitim* amaçlı kullanmaktadır. Babası üniversite mezunu olan öğrenciler BİT’i en az *güncel* amaçlı kullanırken, diğer öğrenciler BİT’i en az *iletişim* amaçlı kullanmaktadır. Baba eğitim düzeyi, öğrenciler arasında, BİT okuryazarlık düzeyi açısından incelenebilecek olan, dijital bölünmeyi tetikleyen en önemli değişkenlerdendir. Baba eğitim düzeyi arttıkça, öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyleri artmakta; baba eğitim düzeyi azaldıkça, öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyi düşmektedir. Bu durum, babası düşük eğitim düzeyine sahip olan öğrencilerle, babası daha yüksek eğitim düzeyine sahip öğrenciler arasında, BİT okuryazarlık düzeyi açısından, dijital bölünmeye neden olmaktadır. Babası okuryazar olan öğrencilerle babası okuryazar olmayan öğrenciler arasında babası okuryazar olan öğrencilerin lehine bir fark olsa da, bu fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir. Bu iki grup dışında, baba eğitim düzeyi daha yüksek olan öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyleri, baba eğitim düzeyi daha düşük olan tüm öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeylerinden, istatistiksel açıdan, anlamlı bir farkla daha yüksektir.

- Anne, baba veya kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerle, anne, baba veya kardeşi bilgisayar ve internet kullanmayan öğrenciler arasında, evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu açısından, dijital bölünme olduğu söylenebilir. Anne, baba veya kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin evlerindeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu diğer öğrencilere göre, istatistiksel açıdan anlamlı bir biçimde daha iyidir. Annesi ve babası bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrenciler BİT’i en çok *eğitim*, en az *güncel* amaçlı kullanırken; anne, baba ve kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrencilerle kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrenciler BİT’i en çok *eğitim* en az *iletişim* amaçlı kullanmaktadırlar. Anne, baba veya kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyleri; anne, baba ve kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan

öğrencilere göre daha yüksektir. Bu sonuç da, öğrenciler arasındaki dijital bölünmeyi göstermektedir.

- Öğrencilerin hem ev hem de okullarındaki BİT erişim olanakları ve kullanım durumları arasındaki fark, BİT okuryazarlık düzeyi açısından, dijital bölünmeyi arttırmaktadır. Evinde ve okulunda BİT erişim olanakları ve kullanım durumları iyi olan öğrencilerin *BİT Okuryazarlık Testi*'nden aldıkları puanlar yüksekken, diğer öğrencilerin *BİT Okuryazarlık Testi*'nden aldıkları puanlar düşüktür. Evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu, BİT okuryazarlık düzeyini okuldaki BİT erişim olanakları ve kullanım durumundan daha çok etkilemektedir.
- Öğrencilerin evlerindeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumuna ilişkin veriler arttıkça öğrencilerin proje, performans ödevi yapmak, sözlük kullanmak, notlarını ve devamsızlık durumunu öğrenmek için bilgisayar ve internet kullanım sıklığı orta düzeyde artmaktadır.
- Öğrencilerin okullarındaki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu ile BİT kullanım amacı *eğitim* alt boyutundaki maddelere ilişkin kullanımları arasında genel olarak düşük düzeyde, anlamlı ve pozitif ilişki bulunmaktadır.
- Öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyi arttıkça; proje, performans ödevi yapmak, notlarını ve devamsızlık durumunu öğrenmek için bilgisayar ve internet kullanım sıklığı orta düzeyde artmaktadır.
- Öğrencilerin okullarındaki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu, BİT okuryazarlık düzeyleri ile e-kitap okumak için bilgisayar ve internet kullanımları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

4.2. Tartışma

Büyük veri yığınlarının işlenmesi, veri bankalarının oluşturulması, her türlü bilgiye ulaşma ve iletişimin sağlanması, robotların seri üretime girişi, büroların dijitalleşmesi gibi gelişmeler, teknolojinin insanlığa sunduğu kısa vadeli vaatlerdir (Güven Kesim, 2008). Ama bu çalışmaya ve bu çalışmayla benzer sonuçlar elde eden diğer çalışmalara göre, bu vaatlerden herkesin kısa sürede yararlanabilmesi olanaklı görünmemektedir. Çünkü herkesin BİT erişim olanakları, BİT kullanım amacı ve BİT okuryazarlık düzeyi aynı değildir. Bunlar eşitlenmediği veya bunları eşitlemeye yönelik politikalar uygulamaya konulmadığı sürece teknolojinin sunduğu ve vaat ettiği gelişmelerden herkesin yararlanma düzeyinin eşit olması zor görünmektedir.

Bu çalışmanın sonuçlarına göre öğrencilerin ev ile okuldaki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu ve BİT okuryazarlık düzeyi ilçelere göre önemli düzeyde farklılık göstermektedir. Bu bulgu, çeşitli araştırmalarda elde edilen, farklı bölgelerde öğrenim gören öğrencilerin BİT erişim koşullarının farklı olduğu (Hess ve Leal, 2001), dijital bölünmenin sadece kırsal kesimle kentsel merkezler arasında olmadığı (Nicholas, 2003) ve aynı şehir içerisinde bile dijital bölünmenin kendini gösterdiği (Gudmundsdottir, 2010) sonuçlarıyla da örtüşmektedir.

Evdeki ve okuldaki BİT erişim olanakları ve kullanım durumları dikkate alındığında, erişim ve kullanım oranları Diyarbakır ilindeki Yenişehir ve Kayapınar merkez ilçelerinde, genel olarak ortalamanın üzerindeyken; Bağlar ve Sur merkez ilçelerinde genel olarak ortalamanın altındadır. Bu durum, bu merkez ilçelerdeki öğrencilerin, demografik özelliklerinin farklılaşmasından kaynaklanabilir. Diyarbakır'ın tüm merkez ilçelerinde anne çalışmama oranı çok yüksek iken; Bağlar, Sur ve Kayapınar merkez ilçelerinde baba çalışmama oranı da oldukça yüksektir. Ama Kayapınar merkez ilçesi babası memur olan öğrenci oranının yüksek olmasından (%30.6) ötürü Bağlar ve Sur merkez ilçelerinden ayrılmaktadır. Dolayısıyla anne-baba mesleği düşünüldüğünde, Bağlar ve Sur merkez ilçelerinde öğrenim gören öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerinin, diğer merkez ilçelerde öğrenim gören öğrencilere göre daha düşük olduğu söylenebilir. İlçeler arasında gözlenen bu sosyo-ekonomik düzey farkı da, Hohlfeld ve

diğerlerinin (2008) yaptığı çalışmada elde edilen bulgulara benzer biçimde, bu ilçelerde öğrenim gören öğrencilerin BİT erişim olanakları ve kullanım durumunu olumsuz anlamda etkilemektedir. Yenişehir ve Kayapınar merkez ilçelerindeki öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeylerinin diğer merkez ilçelere göre daha iyi çıkması da, yine bu merkez ilçelerde öğrenim gören öğrencilerden babası memur olanlara ait oranın, diğer merkez ilçelere göre daha fazla ve bu ilçelerdeki öğrencilerin BİT erişim olanaklarının diğer merkez ilçelerdeki öğrencilere göre daha iyi olmasıyla açıklanabilir.

Yenişehir merkez ilçesindeki öğrencilerin BİT erişim olanakları ve kullanım durumunun ve BİT okuryazarlık düzeyinin diğer tüm merkez ilçelere göre daha iyi olması, bu merkez ilçedeki öğrencilerin anne, baba eğitim düzeyinin daha yüksek olmasıyla açıklanabilir. Çünkü katılımcıların eğitim düzeyi açısından benzer bir çalışmanın sonuçlarına göre, eğitim düzeyi yüksek olan anne-babaların, interneti başarı artırıcı bir öge ve çağdaş yaşamın gerekliliği olarak gördüklerini ortaya koymaktadır (Odabaşı, 2005).

Bu çalışmanın sonuçlarına göre öğrencilerin %50.3'ü evde, %90.9'u okulda bilgisayar erişim şansına sahiptir. Aypay (2010)'ın yaptığı çalışmada ise öğrencilerin %40'ı evde, %93'ü ise genel olarak bilgisayar erişim şansına sahip olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin genel anlamda bilgisayar erişim şansının bu kadar yüksek olması, bu çalışmada da görüldüğü gibi okuldaki erişim şansının yüksek olmasından, evde bilgisayara erişemeyen öğrencilerin, okulda erişim olanağı yakalamasından kaynaklanıyor olabilir.

Bu çalışmada öğrencilerin %32.8'i evde, %26.7'si okulda internet kullandığını belirtmiştir. Orhan ve Akkoyunlu (2004)'nun yaptığı çalışmada ise, ilköğretim öğrencilerinin %79'unun internet kullandığı sonucuna ulaşılmıştır. Farklı çalışmalarda internet kullanımına ilişkin gözlenen bu farklılık, dijital bölünmenin hem aynı bölge içerisinde, hem de farklı bölgeler arasında var olduğunu göstermektedir.

Gündüz (2010) yaptığı çalışmada öğrencilerin internete erişim oranlarının, bilgisayara erişim oranlarına göre daha düşük olduğunu bulmuştur. Bu çalışmadan elde edilen

bulgular da, öğrencilerin internete erişim oranlarının, bilgisayara erişim oranlarına göre daha düşük olduğu biçiminde ortaya çıkmıştır.

Bu çalışmada öğrencilerin %62'si sınıflarında internet bağlantısı olmadığını belirtmiştir. Usluel, Mumcu ve Demiraslan (2007)'in yaptığı çalışmada da öğretmenler, bu çalışmaya katılan öğrenciler gibi sınıflarında bilgisayar ve internet teknolojilerinin olmadığını, bu yüzden de BİT'in öğrenme-öğretme sürecinde kullanımı ile ilgili problemler yaşadıklarını belirtmiştir. Farklı web tabanlı öğretim ortamlarıyla desteklenmiş eğitim-öğretim ortamlarının öğrenci başarısını attırdığı (Horzum ve Çakır Balta, 2008), Türkiye gibi gelişmekte olan ülkeler için e-öğrenmenin önemi (Aslan, 2006), mekânlar arasındaki sınırları kaldıran, bilgi kaynaklarının aynı anda birçok yerde bulunmasını olanaklı kılan sanal dersanelerin eğitime katkısı (Çakır ve Yalçın, 2006), bilgisayar destekli öğrenme modellerinin öğrenme çıktılarına olumlu etkisi (Gomez, Wu ve Passerini, 2010; Rüzgar,2005), e-kitap okumanın sözcük hazinesine ve okuduğunu anlama düzeyine etkisi (Korat, 2010; Seyit Ertem 2010) düşünülünce, öğrenci ve öğretmenlerin belirttikleri bu eksiklikler önemini daha çok hissettirmektedir.

Öğrencilerin önemli bir kısmının okulda var olan bilgisayar laboratuvarlarından, sınıftaki internet bağlantılarından ve bilgisayar donanımlarından yararlanmaması Kılıç ve Özdemir'in (2006), her bölgede eşit oranda bilgisayar sınıfı dağılımının sağlanmaya çalışıldığı; ama bu bilgisayar sınıflarının süreklilikleri ve kullanımları konusunda problemler olduğu bulgusuyla benzeşmektedir. Bunların nedeni olarak bilgisayar dersinin zorunlu olmaktan çıkarılması, öğrencilerin okul ve ders saatleri dışında bilgisayar laboratuvarlarından yararlanamaması gösterilebilir. Bu durumlar farklı araştırma sonuçlarında da ortaya çıktığı üzere, öğrencileri daha çok internet kafe kullanımına yönlendirebilir, öğrencilerin BİT'e ilişkin olumsuz tutum geliştirmesine neden olabilir (Ayık, 2008). Bu ihtimaller, 2005-2006 yılında bilgisayar dersinin iki saatten bir saate indirilmesinin öğretmenlerde yarattığı endişeyi haklı kılmaktadır (Bektaş ve Semerci, 2008). Günümüzde bilgisayar dersinin zorunlu olmaktan çıkarılması da bu endişeyi artırır niteliktedir.

Bu araştırmanın sonuçlarına göre öğrenciler BİT'i en çok *eğitim* amaçlı kullanmaktadır. Bu sonuç ilköğretim öğrencilerinin BİT'i en çok bilgiye ulaşmak için kullandığı (Orhan ve Akkoyunlu, 2004), interneti kullanırken daha çok araştırma yaptığı (Ersoy ve Türkkın, 2009) sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Bu çalışmadan elde edilen sonuçlara göre, ilköğretim öğrencileri BİT'i en az *iletişim* amacıyla kullanırken; TÜİK (2010)'ın yaptığı araştırma sonuçlarına göre, 16-74 yaş grubundaki bireyler BİT'i en çok iletişim yollarından biri olan e-posta gönderip almak için kullanmaktadır. Bu durum farklı yaş gruplarının farklı gereksinimlere sahip olmasından kaynaklanabilir. Bu çalışmanın örneklemini oluşturan Diyarbakır ilindeki öğrenciler %46,2 oranında Facebook sosyal paylaşım sitesini hiç kullanmazken, Telekomünikasyon İletişim Başkanlığı [TİB] (2011)'nın yaptığı araştırmaya göre, Ankara, İzmir ve İstanbul illerinden araştırmaya katılan öğrencilerin %100'ü Facebook sosyal paylaşım sitesini kullanmaktadır.

Öğrencilerin neredeyse yarısı BİT okuryazarlık düzeyi açısından birinci ve ikinci düzeyde, sadece %5,4'ü beşinci düzeyde puanlar alabilmiştir. Bu bulgu, Kınal ve Ulutaş (2009)'ın, İlköğretim 8. sınıf bilgisayar dersi amaçlarının gerçekleşme düzeylerini inceledikleri çalışmada, elde ettikleri öğrencilerin genel olarak bilgisayar dersi amaçlarına eriştiği bulgusuyla örtüşmemektedir. Bu durum, Ersoy ve Yaşar (2003)'ın yaptıkları çalışmada elde ettikleri bulgular doğrultusunda ulaştıkları, ilköğretim öğrencilerinin interneti verimli kullanamadıkları sonucuyla birlikte değerlendirilince öğrencilerin BİT'i bilgi ve becerileri konusunda geliştirilmeye gereksinim duydukları kanısını oluşturmaktadır. Bu konuda çocukların ebeveyn ve öğretmenlerinin yardımına gereksinimi varken; benzer biçimde öğretmenlerin de BİT uygulamaları konusunda önemli eksiklikleri bulunmaktadır (Cüre ve Özdener, 2008). Devlet okullarında çalışan öğretmenler, BİT'i özel okulda çalışan öğretmenler kadar kullanmamaktadır (Akpınar, Aktamış ve Ergin, 2005). Öğretmenlerin eğitsel anlamdaki BİT kullanımları henüz başlangıç düzeyindedir (Usluel, Mumcu ve Demirarslan, 2007).

Bu çalışmadan elde edilen bulgulara göre erkek öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyleri, kız öğrencilere göre biraz daha iyidir. Sonck, Livingstone, Kuiper ve Haan

(2011)'in yaptığı çalışmada da benzer biçimde erkeklerin dijital becerilerinin kızlara göre biraz daha iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ama bu çalışmada, istatistiksel açıdan cinsiyetin BİT okuryazarlık düzeyi üzerinde, belirleyici bir rol üstlenmediği görülmüştür. Kıncal ve Ulutaş (2009) da benzer biçimde cinsiyetin BİT başarı testinden alınan puanları etkilemediğini belirlemiştir. Bilgel Aşıcı (2009) ise yaptığı çalışmada, erkek öğrencilerin BİT başarı testi puanlarının, kızlara göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farkla daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Bu çalışmanın sonuçlarına göre aynı evde yaşanan kişi sayısı arttıkça öğrencilerin BİT okuryazarlık testinden aldıkları puanlar düşmektedir. Kıncal (2009)'ın yaptığı çalışma ise kardeş sayısının, dolayısıyla aynı evde yaşanan kişi sayısının, BİT başarı testinden aldığı puanları etkilemediği yönünde bulgular sunmaktadır.

Korupp ve Szydlık (2005)'in hane halkına ait genç bireylerin bilgisayar kullanım durumlarının bilgisayar sahipliği ve internet erişimini etkilediği yönündeki bulguları bu çalışmadan elde edilen bulgularla desteklenmiştir. Anne, baba veya kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrencilerin BİT okuryazarlık puanlarının diğer öğrencilere göre daha düşük olması, Vandebroek ve diğerleri (2007)'nin BİT deneyimi olmayan bireylerin, aynı evde yaşadıkları kişilerin de BİT deneyimi olmadığı yönündeki görüşüyle uyuşmaktadır.

Anne-baba mesleği evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumunu etkilemektedir. Annesi ve babası memur olan öğrencilerin evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumları diğer öğrencilere göre daha iyi ve olumludur. Bu bulgu Ayık (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmayla da doğrulanmaktadır. Bu çalışmada annesi çalışmayan öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeyleri ile evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumuna ilişkin olumsuz sonuçlar elde edilmişken, Ersoy (2011) çalışmasında annesi çalışmayan öğrencilerin internet farkındalık düzeylerine ilişkin olumlu sonuçlar elde etmiştir.

Anne-babanın eğitim düzeyinin artması, öğrencilerin BİT'e erişimini, *eğitim* amaçlı BİT kullanımını ve BİT okuryazarlık düzeyini olumlu anlamda etkilemektedir. Yapılan

çalışmalar da bu bulguyla örtüşmektedir (Bilgel Aşıcı, 2009; Gündüz ve Hamedoğlu, 2003). Bu durum, eğitilmiş ailelerin çocuklarını BİT dünyasıyla daha erken tanıştırmalarından kaynaklanabilir (Jackson ve diğ., 2008).

Bu çalışmanın sonuçlarına göre anne, baba veya kardeşin bilgisayar ve/veya internet kullanmaları öğrencilerin *BİT Okuryazarlık Testi* puanları üzerinde arttırıcı bir etkiye sahiptir. Bu sonuç; Kıncal ve Ulutaş (2009)'ın elde ettiği BİT başarı düzeyini anne ve babanın bilgisayar kullanmasının olumlu etkilediği sonucuyla benzerlik göstermekteyken; kardeş kullanım durumunun BİT başarı düzeyini etkilemediği sonucuyla farklılık göstermektedir.

Evdeki ve okuldaki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu ile BİT okuryazarlık düzeyi arasında pozitif ilişki bulunmaktadır. Bu ilişki Bilgel Aşıcı (2009) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarıyla da örtüşmektedir. Buna benzer bir ilişki de, öğrencilerin internetteki etkinlikleri arttıkça BİT becerilerinin de arttığı yönündedir (Sonck, Livingstone, Kuiper, Haan, 2011). Çünkü çocukların, internet üzerinden aktivitede bulunabilmesi için internet erişim olanaklarının olması ve interneti kullanması gerekmektedir. Evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu ile BİT okuryazarlık düzeyi arasındaki ilişki, okuldaki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu ile BİT okuryazarlık düzeyi arasındaki ilişkiye göre daha güçlüdür. Bu bulgu Ayık (2008)'ın evde bilgisayar kullanımının, okulda bilgisayar kullanımına göre bilgisayar bilgisini daha çok arttırdığı yönündeki bulgusuyla benzerlik göstermektedir.

Bu çalışma, Diyarbakır bağlamında dijital bölünmenin varlığını ortaya koymuş, yapılan diğer çalışmalarla da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bu ve diğer çalışmalar Türkiye'nin bilgi toplumu olma yolunda çok da fazla ilerleyemediğini göstermektedir. Sadece Diyarbakır iline bile bakılınca, Türkiye'nin bir tarafının, hala, bilgi toplumu olma yolunda problemler yaşadığını görmek mümkündür. Bu da 2011 yılında dijital bölünme probleminin henüz çözülememiş olmasından kaynaklanmaktadır.

4.3. Öneriler

4.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Araştırma sonuçlarına göre anne-baba eğitim düzeyinin artması, öğrencilerin evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumunu ile BİT okuryazarlık düzeyini olumlu yönde etkilemektedir. Bu durumda bir ülkedeki dijital bölünmeyi azaltmak için anne-baba eğitim düzeyinin yükseltilmesi için önlemler alınmalıdır.
- Çağın bir gereği olarak, öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeylerini arttırmak için okulda ve evde, öğrencilere BİT kullanma olanakları sunulmalıdır. Öğretmen ve ebeveynler, okuldaki ve evdeki tüm bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmalarını konusunda çocukları cesaretlendirmelidir.
- Anne, baba veya kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin BİT erişim olanakları ve BİT okuryazarlık düzeyleri diğer çocuklara oranla daha iyi olduğu için tüm öğrencilerin aileleri, farklı kurs ve seminerler yoluyla BİT dünyasıyla tanıştırılmalıdır. Böylece evde bir BİT kullanma kültürü oluşturulmalıdır.
- Okuldaki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu arttıkça çocukların BİT okuryazarlık düzeyi artmaktadır. Ama öğrencilerin büyük bir kısmı okulunda bilgisayar laboratuvarı, bilgisayar donanımları, internet bağlantısı olduğu halde bu olanaklardan yararlanmamaktadır/yararlanamamaktadır. Bu durumda okullardaki bilgisayar laboratuvarları öğrenciler açısından cazip kılınmalıdır ya da öğrencinin istediği anda kullanıma açılmalıdır.
- Öğrenci sayısı fazla olan okullarda bilgisayar laboratuvarı sayısı veya bilgisayar laboratuvarlarındaki bilgisayar sayıları artırılmalıdır.

- Bilgisayar laboratuvarlarında bilgisayar ve internet dışında, yazıcı, tarayıcı, web kamerası gibi bilgisayar donanımları da bulunmalıdır.
- Her okula en az bir bilgisayar laboratuvarı hedefinin yanı sıra, her sınıfa en az bir bilgisayar ve internet bağlantısı hedefi de düşünölmelidir.
- Okullara ilişkin BİT hedefleri bilgisayar ve internetle sınırlı kalmamalı, bu hedefler akıllı tahta, projeksiyon cihazları gibi eğitim teknolojilerini de kapsamalıdır.
- Türkiye’de dijital bölünme probleminin daha da derinleşmemesi için bilgisayar dersi ilköğretimde zorunlu olmalıdır.
- Öğretmenler, tüm öğrencilerinin BİT’e erişim olanaklarının ve kullanım becerilerinin minimum yeterliliğe ulaştığından emin olmadan öğrencilere bilgisayar ve internet kullanımını zorunlu kılan ödevler vermekten kaçınmalıdır.
- Bütün okullardaki bilgisayar laboratuvarları, okul saatleri dışında da öğrenci ve öğrenci ailelerine açık tutulmalıdır.
- Öğretmenler disiplinler arası bir yaklaşımla, Sosyal Bilgiler, Türkçe Fen ve Teknoloji gibi derslerde de, ilgili konu ve etkinliklerle, öğrencilerin BİT ile ilgili kazanımlara ulaşmasını sağlamalı, BİT’e ilişkin olumlu tutum sergilemeleri için çalışmalı, BİT’in doğru kullanımını özendirilmelidir.

4.3.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Bağlar, Yenişehir, Kayapınar ve Sur merkez ilçelerindeki öğrencilerin bilgisayar kullanım becerileri arasındaki farkı görmek amacıyla, bu merkez ilçelerdeki okulların bilgisayar laboratuvarlarında gözlemler yapılabilir.

- Bu araştırmanın kapsamında yer alan Yenişehir merkez ilçesindeki okullardan birinde öğrenim görmekte olan öğrencilerden, evindeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu puanları ve BİT okuryazarlık düzeyleri yüksek olanlarla ve yine araştırma kapsamında yer alan Bağlar ilçesindeki okullardan birinde öğrenim görmekte olan öğrencilerden evindeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu puanları ve BİT okuryazarlık düzeyleri düşük olanlarla, bu durumlarından dolayı kendilerinde hissettikleri farklılıkları, BİT'e ilişkin duygu ve düşüncelerini öğrenmek amacıyla, yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılabilir.
- Özellikle Bağlar ve Sur merkez ilçelerindeki okullarda öğrenim gören öğrencilerin, BİT okuryazarlık düzeylerini yükseltmeye ilişkin eylem araştırmaları desenlenebilir.
- Bağlar, Yenişehir, Kayapınar ve Sur merkez ilçesindeki sosyo-kültürel öğelerin BİT kullanımını nasıl etkilediğini çözümlmek amacıyla kültür analizi çalışmaları yapılabilir.
- Bağlar, Yenişehir, Kayapınar ve Sur merkez ilçelerindeki öğrencilerin teknoloji olgusuyla ilgili algı ve görüşleri arasındaki farklılıkları belirlemek amacıyla olgubilim çalışması yapılabilir.
- Türkiye'de dijital bölünmeyle ilgili bugüne kadar yapılmış tüm çalışmaların değerlendirildiği araştırmalar desenlenebilir.

EKLER

EK-I. BİLGİ VE İLETİŞİM TEKNOLOJİLERİ ERİŞİM OLANAKLARI ve KULLANIM ANKETİ

Sevgili Öğrenciler,

Ben, Anadolu Üniversitesinde Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programı'nda yüksek lisans yapmaktayım. “İlköğretimde Dijital Bölünme ve Eğitsel Sonuçları: Diyarbakır İli Örneği” adlı bir araştırma yapıyorum. Bu araştırma doğrultusunda uygulamaya koyduğum bu anketin temel amacı, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin, bilgi ve iletişim teknolojilerine erişimi ile bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanım amaçları arasındaki farkları belirlemektir. Araştırma sonucunda elde edilecek bulgular ışığında, bu farkların en aza indirgenmesine ilişkin öneriler getirmeyi umuyorum.

Bu anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm (Kişisel Bilgi Formu) 9 maddeden, İkinci bölüm (Bilgi ve İletişim Teknolojileri Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu) 17 maddeden ve üçüncü bölüm (Bilgi ve İletişim Teknolojileri Kullanım Amacı) 21 maddeden oluşmaktadır. Bu ankette toplam 47 madde bulunmaktadır. Anketi doldurmanız için size verilen süre 45 dakikadır.

Anket sonucunda elde edilen veriler sadece bu araştırma kapsamında bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Araştırma raporunda isminize yer verilmeyecek, verdiğiniz tüm bilgiler gizli tutulacaktır. Anket sorularını dikkatlice okuyup cevap vermeniz, amaca ulaşılması bakımından büyük önem taşımaktadır.

Yardımlarınız ve ayırdığınız zaman için teşekkür ederim.

Ferat YILMAZ
Anadolu Üniversitesi
Yüksek Lisans Öğrencisi

Tel : 05064408789

E-Posta : yilmazferat@hotmail.com

I. BÖLÜM

Kişisel Bilgi Formu

Sevgili öğrenciler, bu bölümde kişisel bilgilerinize ilişkin sorular bulunmaktadır. Lütfen, seçenekli sorularda kendinize uyan seçeneğin önüne (X) bırakınız, Seçenekli olmayan sorulara da cevaplarınızı yazınız.

1. Cinsiyetiniz?

Kız

Erkek

2. Aynı evde kaç kişi yaşamaktasınız?

4 ve daha az

5–8 kişi

9 ve daha fazla

Ebeveynlerin Mesleği	Çalışmıyor	İşçi	Memur	Serbest meslek
3. Anneniz	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Babanız	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ebeveynlerin Eğitim Düzeyi	Okuryazar değil	Okuryazar	İlköğretim mezunu	Lise mezunu	Üniversite mezunu
5. Anneniz	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Babanız	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Aile Bireylerinin Bilgisayar ve/veya İnternet Kullanma Durumları	Kullanmıyor	Kullanıyor
7. Anneniz	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Babanız	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Kardeşleriniz	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

II. BÖLÜM

Bilgi ve İletişim Teknolojileri Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu

Evde Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu

Sevgili öğrenciler, bu bölümde evinizdeki Bilgi ve İletişim Teknolojileri Erişim Olanakları ve Kullanım Durumunuzu belirlemeye ilişkin maddeler bulunmaktadır. Lütfen, size uygun olan kısımlara “X” koyarak, aşağıdaki tabloyu doldurunuz.

Evde bulunan Bilgi ve İletişim Teknolojileri	Yok	Var; ama ben kullanmıyorum	Var ve ben kullanıyorum
1. Bilgisayar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. İnternet bağlantısı	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Yazıcı	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Tarayıcı	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Web kamerası	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Flash bellek	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Oyun konsolu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Cep telefonu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Televizyon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Okulda Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Erişim Olanakları ve Kullanım Durumu

Sevgili öğrenciler, bu bölümde okulunuzdaki Bilgi ve İletişim Teknolojileri Erişim Olanakları ve Kullanım Durumunuzu belirlemeye ilişkin maddeler bulunmaktadır. Lütfen, size uygun olan kısımlara “X” koyarak, aşağıdaki tabloyu doldurunuz.

Okulda Bulunan Bilgi ve İletişim Teknolojileri	Yok	Var; ama ben kullanmıyorum	Var ve ben kullanıyorum.
1. İnternet bağlantısının olduğu bilgisayar laboratuvarı	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Sınıfta İnternet bağlantısı	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Yazıcı	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Tarayıcı	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Web kamerası	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Projeksiyon cihazı	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Televizyon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Akıllı tahta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

III.Bölüm

Bilgi ve İletişim Teknolojileri Kullanım Amacı

Sevgili öğrenciler, bu bölümde bilgisayar ve interneti kullanım amaçlarınızı belirlemeye ilişkin maddeler bulunmaktadır. Lütfen, size uygun olan kısımlara “X” koyarak, aşağıdaki tabloyu doldurunuz.

İletişim	Hiçbir zaman	Bazen	Sık sık
1.Facebook’a girmek için kullanırım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.MSN messenger’da sohbet etmek için kullanırım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.E-posta gönderip almak için kullanırım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eğlence	Hiçbir zaman	Bazen	Sık sık
1.Müzik dinlemek için kullanırım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.Televizyonda izleyemediğim dizi, film veya çizgi filmleri izlemek için kullanırım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.Fıkra, karikatür gibi öğelere erişmek için kullanırım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.Oyun oynamak için kullanırım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eğitim	Hiçbir zaman	Bazen	Sık sık
1.Proje ödevlerimi yapmak için kullanırım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.Performans ödevlerimi yapmak için kullanırım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.Ev ödevlerimi yapmak için kullanırım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.Merak ettiğim konularda araştırma yapmak için kullanırım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.Sunum hazırlamak için kullanırım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.Afiş hazırlamak için kullanırım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.Okulda öğrendiklerimi internet kaynaklarından tekrar etmek için kullanırım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.İnternet tabanlı sözlüklere erişmek için kullanırım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.Eğitim sitelerini (MEB vitamin, TNET vitamin gibi) takip etmek için kullanırım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.Elektronik kitap (e-kitap) okumak için kullanırım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.E-okul’dan notlarımı, devamsızlık durumumu görmek için kullanırım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Güncel	Hiçbir zaman	Bazen	Sık sık
1.Günlük gazete okumak için kullanırım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.Canlı televizyon izlemek için kullanırım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.Sinema, tiyatro gibi aktiviteleri takip etmek için kullanırım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

EK-II. BİLGİ VE İLETİŞİM TEKNOLOJİLERİ OKURYAZARLIK TESTİ

Sevgili Öğrenciler,

Ben, Anadolu Üniversitesinde Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim dalı Sınıf Öğretmenliği Programı'nda yüksek lisans yapmaktayım. “İlköğretimde Dijital Bölünme ve Eğitsel Sonuçları: Diyarbakır İli Örneği” adlı bir araştırma yapıyorum. Bu araştırma doğrultusunda uygulamaya koyduğum bu okuryazarlık testinin amacı, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin, bilgi ve iletişim teknolojilerine ilişkin bilgi düzeyleri arasındaki farkları belirlemektir. Araştırma sonucunda elde edilecek bulgular ışığında, bu farkların en aza indirgenmesi hususunda öneriler getirmeyi umuyorum.

Bu test bir sınav değildir ve bu testten aldığınız sonuçlar kesinlikle size not olarak yansımayacaktır. Okuryazarlık testi sonucunda elde edilen bilgiler bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Bu bilgiler, sadece bu araştırma kapsamında kullanılacaktır. Araştırma raporunda isminize yer verilmeyecek, verdiğiniz tüm bilgiler gizli tutulacaktır.

Okuryazarlık testi sorularını dikkatlice okuyup cevap vermeniz, araştırmanın amaca ulaşması bakımından büyük önem taşımaktadır.

Yardımlarınız ve ayırdığınız zaman için teşekkür ederim

Ferat YILMAZ
Anadolu Üniversitesi
Yüksek Lisans Öğrencisi

Tel : 05064408789
E-posta : yilmazferat@hotmail.com

BİLGİ VE İLETİŞİM TEKNOLOJİLERİ OKURYAZARLIK TESTİ

Sevgili öğrenciler, bu test 25 sorudan oluşmaktadır. Soruları ve seçenekleri dikkatle okuduktan sonra doğru olduğunu düşündüğünüz seçeneği işaretleyiniz. Başarılar dilerim.





SORULAR

- I. Anne ve babamız
- II. Gazeteler
- III. Afiş
- IV. Televizyon
- V. Bilgisayar

1. Yukarıda verilenlerden hangileri bilgi kaynağıdır?

- A) II ve IV
- B) III, IV ve V
- C) II, III, IV ve V
- D) I, II, III, IV ve V

2. Aşağıdaki bilgisayar birimlerinden hangisi monitördür?

- A) 
- B) 
- C) 
- D) 

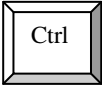


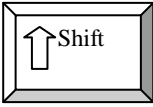
3. Mustafa, bilgisayarını kapatmak istemektedir. Buna göre Mustafa'nın aşağıdaki komutlardan hangisini izlemesi gerekir?

- A) Başlat-Oturumu kapat
- B) Başlat-Bilgisayarı kapat-Beklemede
- C) Başlat-Bilgisayarı kapat-Kapat
- D) Başlat-Bilgisayarı kapat-Yeniden başlat

4. Aşağıdakilerden hangisi resim çizmek için kullanabileceğimiz donatıdır?

- A) Paint
- B) Wordpad
- C) Resim galerisi
- D) Oyunlar

5. Aşağıdaki tuşlardan hangisi bir alt satıra inmek için kullanılır?

- A) 
- B) 
- C) 
- D) 

6. Bir klasörü açmak için klasöre kez tıklamalıyız. Yukarıdaki cümlede boş bırakılan yerlere sırasıyla aşağıdakilerden hangisi gelmelidir?

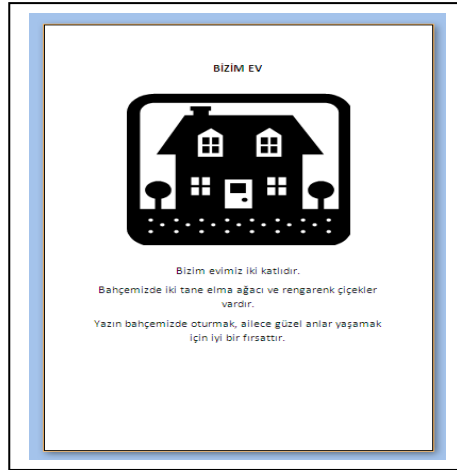
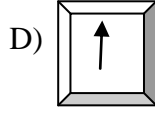
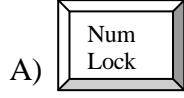
- A) Bir-Sol
- B) İki-Sol
- C) Bir-Sağ
- D) İki-Sağ



7. Teknolojik ürünlerin satıldığı bir mağazada çalışan Cavit, müşterilerin aradıkları her ürünü rahat bir biçimde bulmalarını istemektedir. Bunun için Cavit'in yukarıdaki ürünleri, mağazanın hangi bölümüne yerleştirmesi gerekir?

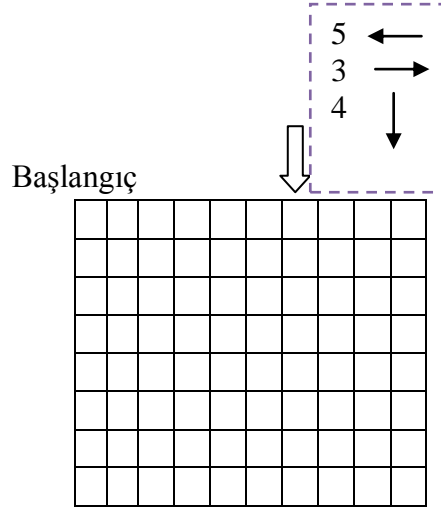
- A) Taşınabilir bellekler bölümü
- B) Bilgisayar oyunları bölümü
- C) Sabit diskler bölümü
- D) Film ve müzik bölümü

8. Ömer, bilgisayarında “ELİMDE SADECE ÜÇ ELMA KALDI” cümlesini yazarken, “shift” tuşunu hiç kullanmamıştır. Buna göre, Ömer’in klavyesindeki tuşlardan hangisi kesinlikle açıktır?



9. Kelime işlemci (Microsoft Office Word) programında yukarıdaki sayfayı oluşturan Nurcan, bu sayfanın çıktısını almak için hangi yolu izlemelidir?

- A) Dosya – Yazdır
B) Düzen – Yazdır
C) Biçim – Yazdır
D) Ekle – Yazdır



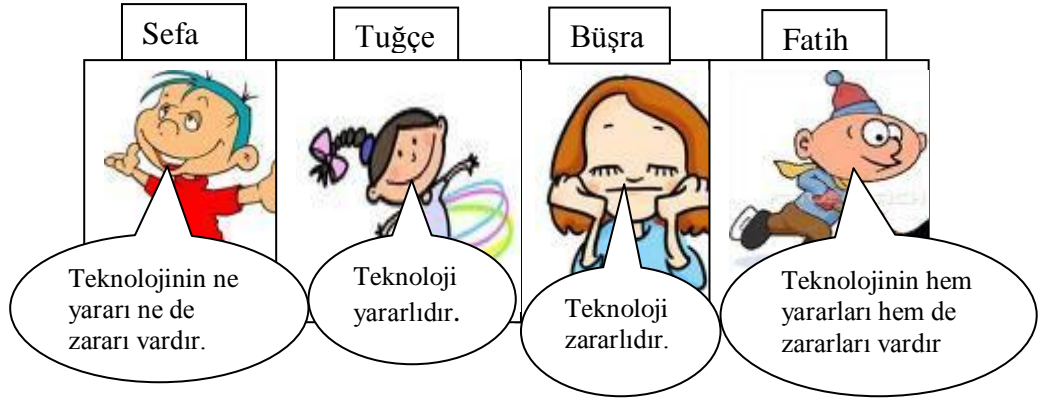
10. Yukarıda verilen komutlara göre, başlangıç noktasından başlayarak, kareleri boyarsak hangi harfi çizmiş oluruz?

- A) E
- B) H
- C) I
- D) T

- I. Uçak bileti alma
- II. Bankacılık işlemlerini gerçekleştirme
- III. Hastaneden randevu alma
- IV. Araştırma yapma

11. Yukarıda sayılan işlemlerin hangisini ya da hangilerini internet yardımıyla yapabiliriz?

- A) Yalnız IV
- B) I ve IV
- C) II, III ve IV
- D) I, II, III ve IV



12. Yukarıda teknoloji konusunda görüşlerini belirtilen çocuklardan hangisinin görüşü doğrudur?





- A) Sefa
- B) Büşra
- C) Tuğçe
- D) Fatih

13. Bilgisayarının masaüstünde yeni bir klasör oluşturmak isteyen Ozan'a aşağıdaki komut dizilerinden hangisini vermeliyiz?

- A) Masaüstünde sağ tıkla – “yenile”yi seç – “klasör”e tıkla
- B) Masaüstünde sağ tıkla – “yenile”yi seç – “kısayol”a tıkla
- C) Masaüstünde sağ tıkla – “yeni”yi seç – “klasör”e tıkla
- D) Masaüstünde sağ tıkla – “yeni”yi seç – “kısayol”a tıkla



14. Aşağıdaki simgelerden hangisi internet tarayıcısında bir önceki sayfaya geri dönmek için kullandığımız simgedir?

- A) 
- B) 
- C) 
- D) 

- I. Google
- II. Yahoo
- III. MSN Messenger
- IV. Lycos

15. Yukarıdakilerden hangisi ya da hangileri bir arama motorudur?

- A) Yalnız I
- B) I, II ve IV
- C) I, II ve III
- D) II, III ve IV

16. Selçuk bilgisayarından çıktı almak istiyor; ama yazıcısı çalışmadığı için istediği çıktıyı alamıyor. Aşağıdakilerden hangisi Selçuk'un yazıcısının çalışmama nedenlerinden biri **olamaz**?

- A) Kâğıt bitmiştir.
- B) Toner bitmiştir
- C) Yazıcının pili bitmiştir.
- D) Yazıcı bilgisayara yüklenmemiştir.

17. Yukarıdaki gibi bir tablo oluşturmak isteyen Kader, Tablo - Tablo Ekle komutlarını izledikten sonra, sütun sayısı ve satır sayısı kısımlarına kaç yazmalıdır?

- A) Sütun sayısı: 4; Satır sayısı: 3
- B) Sütun sayısı: 3; Satır sayısı: 4
- C) Sütun sayısı:4; Satır sayısı: 12
- D) Sütun sayısı: 3; Satır sayısı: 12

18. Aşağıdakilerden hangisini bir e-postayla **gönderemeyiz**?

- A) Fotoğraf
- B) Sunu (Microsoft Office PowerPoint) belgesi
- C) Kelime işlemci (Microsoft Office Word) belgesi
- D) Geri dönüşüm kutusu

19. Veri girişi yoluyla bilgisayarlaraya yüklenen, sistemin veya programların bozulmasına ve veri kaybına neden olabilen yazılıma ne denir?

- A) Bakteri
- B) Mikrop
- C) Virüs
- D) Böcek

20. Bir konu veya alanla ilgili çok sayıda bilgiye erişebileceğimiz, anahtar sözcük kullanarak araştırma yapabileceğimiz bilgi topluluğuna ne denir?

- A) Bilgi bankası
- B) Bilgi deposu
- C) Veri bankası
- D) Veri tabanı

Yakın mesafedeki bilgisayarların birbirine bağlanmasından oluşan ağ ağı, uzak mesafedeki bilgisayarların birbirine bağlanmasından oluşan ağ ise ağıdır.

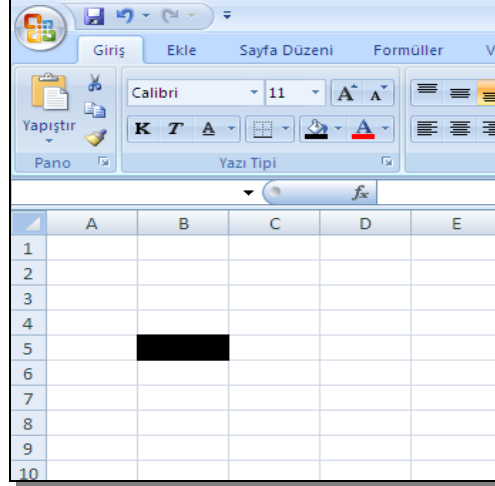
21. Yukarıdaki cümlede boş bırakılan yerlere sırasıyla hangi sözcük grupları getirilmelidir?

- A) Yerel alan-Geniş alan
- B) Uzun alan – Kısa alan
- C) Kısa alan-Uzun alan
- D) Geniş alan – Yerel Alan



22. Yukarıdaki gibi bir kartvizit oluşturmak isteyen Ferhat aşağıdaki programlardan hangisini kullanmalıdır?

- A) Sunu (Microsoft Office PowerPoint) programı
- B) Resim programı
- C) Masaüstü yayıncılık (Microsoft Office Publisher) programı
- D) Oyun programı



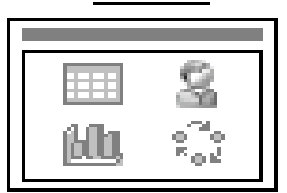
23. Yukarıda elektronik çizelge (Microsoft Office Excel) programına ait bir sayfa gösterilmiştir. Bu sayfada siyah renkle gösterilmiş olan hücrenin ismi nedir?

- A) A5
- B) B5
- C) A4
- D) AB5

DOĞUM YERİ:	
YAŞ:	
EVLİ Mİ?	

24. Ahmet Bey, kendi mağazasına iş başvurusunda bulunan herkes için yandaki gibi bir tablo hazırlamaktadır. Ahmet Bey bu tabloya yukarıdan aşağıya doğru hangi tür verileri girmelidir?

- A) Sayı – Metin – Evet/Hayır
- B) Metin – Sayı – Evet /Hayır
- C) Evet/Hayır – Sayı – Metin
- D) Metin – Evet/Hayır- Sayı



25. Yukarıdaki slâyt düzenine göre hazırlanacak olan bir sunuma, aşağıdakilerden hangisini **ekleyemeyiz**?

- A) Tablo
- B) Grafik
- C) Video
- D) Resim

**EK-III. BİLGİ VE İLETİŞİM TEKNOLOJİLERİ OKURYAZARLIK TESTİ
CEVAP ANAHTARI**

Bilgisayar Dersi Öğretim Programı'yla İlgili Basamak	Soru	Cevap
Birinci Basamak	1.	D
	2.	C
	3.	C
	4.	A
	5.	B
İkinci Basamak	6.	B
	7.	A
	8.	C
	9.	A
	10.	D
Üçüncü Basamak	11.	D
	12.	D
	13.	C
	14.	D
	15.	B
Dördüncü Basamak	16.	C
	17.	B
	18.	D
	19.	C
	20.	D
Beşinci Basamak	21.	A
	22.	C
	23.	B
	24.	B
	25.	C

**EK-IV. BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ DERSİ 1. 2. 3. 4 VE 5. BASAMAK
BELİRTKE TABLOLARI**

BİRİNCİ BASAMAK KAZANIMLARI	
1. ÜNİTE: ÇEVREMDEKİ BİLGİLER	
Kazanım	Soru No
1.1. Bilginin farklı formlarda sunulabileceğini anlar.	
1.2. Bilginin farklı kaynaklardan gelebileceğini anlar.	S.1
1.3. BT araçlarının insanların gereksinimlerine göre geliştiğini anlar.	
1.4. BT araçlarının gerçek ya da kurgusal durumları yansıtmak için kullanılabilirliğini anlar.	
2. ÜNİTE: BİLGİSAYARIM	
Kazanım	Soru No
2.1. Kişisel bilgisayarların ana parçalarını ve çevre birimlerini tanıır.	S.2
2.2. Bilgisayar kullanırken uygun duruş ve oturuşu sergiler.	
2.3. Bilgisayar ve diğer teknolojik araçların doğru kullanımını gösterir.	
2.4. Makinelerin bir dizi komut kullanarak çalıştığını fark eder.	
2.5. Doğru sonuçlara ulaşmak için komutların doğru sıralamada verilmesi gerektiğini fark eder.	
2.6. Basit bir olayın işlem sırasını belirler	S.3
3. ÜNİTE: RENKLİ DÜNYALAR	
Kazanım	Soru No
3.1. Menü seçeneklerini ve komutlarını kullanarak uygulamaları uygun sırada açar ve kapatır.	
3.2. Belirli amaçlar için çizim araçlarını kullanarak görsel şekiller oluşturur.	S.4
3.3. Görsel etkiyi yaratmak ve artırmak için renkleri kullanır.	
3.4. BT terimlerini yerinde ve doğru kullanır.	
4. ÜNİTE: YAZMAYA BAŞLIYORUM	
Kazanım	Soru No
4.1. Klavyedeki tuşları işlevlerine uygun olarak seçer ve kullanır.	
4.2. Elde yazılmış metin ile bilgisayarda yazılmış metin arasındaki farkı ayırt eder.	
4.3. Kelimeler arasındaki boşluğun önemini anlar ve boşluk bırakarak yazı yazar.	
4.4. Bir alt satıra geçerek metin oluşturur.	S. 5
4.5. Metin üzerinde düzeltmeler yapar.	

Ek IV Devam

İKİNCİ BASAMAK KAZANIMLARI	
1. ÜNİTE: TEKNOLOJİ VE BEN	
Kazanım	Soru No
1.1. Teknolojinin kullanıcılar tarafından yönetildiğini ve kontrol edildiğini kavrar.	
1.2. Bilgisayarı ve diğer teknolojileri kullanırken gerekli güvenlik önlemlerini alır.	
1.3. BT ile uygun bir çalışma ortamı oluşturmaya yardım edebilecek unsurları ve uygulamaları belirler.	
1.4. Bilgisayarın yanlış kullanımından kaynaklanan sağlık problemlerini listeler.	
2. ÜNİTE: RESİM YAPIYORUM	
Kazanım	Soru No
2.1. Fareyi, bazı işlemleri daha kısa sürede gerçekleştirmek için kullanır.	S. 6
2.2. Bilgisayarda şekil ve şablonları kullanarak çizgisel çalışmalar yapar.	
2.3. Bilgisayarda bilgileri saklamak için farklı birimler olduğunu fark eder.	S. 7
2.4. Bilgisayarda bilgileri uygun biçimde saklar.	
3. ÜNİTE: KELİMELERİN DÜNYASI	
Kazanım	Soru No
1.1. Kelime işlemci programı kullanarak cümleler oluşturur.	
1.2. Klavyedeki tuşları işlevlerine uygun olarak kullanır.	
1.3. Bilgisayarda oluşturulan metin parçalarının taşınabileceğini ve kopyalanabileceğini fark eder.	
1.4. Belirli amaçlar için kelime işlemci programını kullanarak yazım kurallarına uygun metinler oluşturur ve düzenler.	S. 8
1.5. Metindeki kelimelerin farklı şekil, boyut ve renklerde olabileceğini fark eder.	
1.6. Kelime işlemci programında amacına uygun sayfalar oluşturmak için belgeye resim ve şekil ekler.	
1.7. Amacına uygun olarak yazıcıdan çıktılar alır.	S. 9
4. ÜNİTE: TEKNOLOJİK ARAÇLAR	
4.1. Aygıtların farklı komutlarla kontrol edilebildiğini fark eder.	
4.2. Komutların tekrarlanabileceğini fark eder	
4.3. Bir dizi komutun sonucunu tahmin eder.	S. 10
4.4. Olayları sıralayarak çözüme ulaşır.	

Ek IV Devam

ÜÇÜNCÜ BASAMAK KAZANIMLARI	
1. ÜNİTE: BİLGİ VE TEKNOLOJİ	
Kazanım	Soru No
1.1. Farklı amaçlar için günlük hayatta kullanılan teknolojileri fark eder.	S. 11
1.2. Teknolojik gelişmelerin insan hayatına olan etkisini belirler.	
1.3. Teknolojinin günlük hayattaki genel kullanımına ilişkin avantaj ve dezavantajlarını tartışır.	S. 12
1.4. Farklı amaçlar için kullanılan yazılım ve donanımlara örnekler verir	
1.5. Dosyaların ve yazılımların güvenliği için sürekli taşınabilir ortamlarda yedekler.	
1.6. Bilgilerini düzenli bir biçimde depolamak için oluşturduğu dosya ve klasörleri düzenler.	S. 13
1.7. Bilgisayardaki dosyaların depolanması için gerekli birimleri kullanır.	
2. ÜNİTE: SAYFALARIMI DÜZENLİYORUM	
Kazanım	Soru No
2.1. Klavyedeki tuşları işlevlerine uygun olarak seçer.	
2.2. Belirli işlemleri gerçekleştirebilmek için yazılımların yardım özelliğini kullanır.	
2.3. Kelime işlemcide kullandığı sayfayı amacına uygun olarak düzenler.	
2.4. Metin düzenlerken kelime işlemcinin kolaylık sağlayan özelliklerini kullanır.	
3. ÜNİTE: UZAKTAKİ BİLGİLER	
3.1. İnterneti kullanarak bilgiye erişir ve bilgiyi yeniden kullanır.	S. 14
3.2. Öğrenme ve araştırmasını desteklemek için uygun (konuya özel) çevrimiçi kaynakları kullanır.	S. 15
3.3. Uzaktaki kişilerle bilgi paylaşmanın zorluklarını fark eder.	
3.4. Bilgi paylaşmak amacıyla e-posta kullanır.	
4. ÜNİTE: VERİ TOPLUYORUM	
Kazanım	Soru No
4.1. Grafik olarak sunulan bilginin sınırlı cevaplar sağladığını anlar.	
4.2. Farklı yollarla cevaplanacak farklı soru tipleri olduğunu anlar.	
4.3. Veritabanının sadece uygun veri girildiyse cevap verebileceğini anlar.	
4.4. Basit bir akış diyagramı oluşturur.	

Ek IV Devam

DÖRDÜNCÜ BASAMAK	
1. ÜNİTE: BİLGİSAYAR SİSTEMİ	
Kazanım	Soru No
1.1. Bilgisayarın temel çalışma prensibini açıklar.	
1.2. Çalışmalarını düzenlemek için işletim sisteminin özelliklerini kullanır.	
1.3. Günlük kullanımda oluşan rutin donanım ve yazılım problemlerini belirler ve gerekli stratejileri uygulayarak çözer.	S. 16
1.4. Bir problemi çözmek için yazılması gereken programın temel aşamalarını belirler.	
2. ÜNİTE: TABLO OLUŞTURMA	
Kazanım	Soru No
2.1. Bilgisayardaki görevleri gerçekleştirmenin birden fazla yolu olduğunu fark eder.	
2.2. Kelime işlemcide oluşturduğu metni düzenler.	
2.3. Kelime işlemcide amacına uygun tablolar oluşturur ve düzenler.	S. 17
3. ÜNİTE: BİLGİLERİMİ SUNUYORUM	
Kazanım	Soru No
3.1. Bilginin sunulması için kelime işlemci programının yeterli olmadığını fark eder.	
3.2. Uygun teknikler kullanarak elektronik ortamda bir sunu hazırlar	
3.3. Hazırladığı sunuya amacına yönelik olarak görsel eklemeler yapıp zenginleştirir.	
3.4. Uygun teknikler kullanarak sununun görünümünü değiştirir.	
3.5. Hazırladığı sunuyu sınıf arkadaşlarıyla paylaşır.	
4. ÜNİTE: BİLGİLERİMİ PAYLAŞIYORUM	
Kazanım	Soru No
4.1. Ağa bağlı bilgisayarlar arasında bilgi alışverişi yapılabileceğini fark eder.	
4.2. İnternet veya elektronik bir kaynaktan ulaştığı verileri uygun dosya ve klasörlere kaydederek düzenler.	
4.3. İşbirliğine dayalı projeler için e-posta kullanır.	S. 18
4.4. Bilgisayardaki bilgilerine yönelik farklı kaynaklardan gelebilecek tehditlere karşı önlemler alır.	S. 19
4.5. Verilen bir araştırma ya da problem durumu ile ilgili topladığı bilginin geçerliliğini farklı kaynaklardan kontrol eder.	
4.6. Gelecekteki iletişim teknolojilerinin olası etkisi ve olası gelişimiyle ilgili sonuçlar çıkarır.	
5. ÜNİTE: VERİ TOPLUYORUM	
Kazanım	Soru No
5.1. Düzenli olarak bilgi depolama ve toplamanın, sorulara cevap bulmada yardımcı olduğunu anlar.	S. 20
5.2. Veritabanının kullanıldığı yerlere örnekler verir.	
5.3. Veritabanı kullanmanın avantajlarını açıklar.	

Ek IV Devam

BEŞİNCİ BASAMAK	
1. ÜNİTE: İNTERNET ADRESLERİ	
Kazanım	Soru No
1.1. Bilgi paylaşımında kullanılan ağ çeşitlerini kavrar.	S. 21
1.2. İnternet adreslerinin oluşumunu ve yapısını anlar.	
1.3. İlgili alanına giren internet adreslerini belirli bir düzende sınıflandırır.	
1.4. Bilgiye ulaşmak için farklı elektronik ve yazılı kaynakları araştırır.	
1.5. Herhangi bir kaynaktan erişilen bilginin ihtiyacına uygun olup olmadığına karar verir.	
2. ÜNİTE: YAYINCILIĞA BAŞLIYORUM	
Kazanım	Soru No
2.1. Kelime işlemcide oluşturduğu sayfaya amacına uygun eklemeler yapar.	
2.2. Bilgisayardaki dosya ve klasörlerle çalışırken depolama ölçülerini dikkate alır (BTESD-6).	
2.3. Gazetelerin iletileri etkili bir biçimde sunmak için farklı yazı şekilleri ve yazma efektleri kullandığını keşfeder (BTESD-2).	
2.4. Masaüstü yayıncılık programında belirli bir amaca yönelik olarak sayfa yapısını ayarlar.	S. 22
2.5. Bir masaüstü yayıncılık programında gerekli eklemeleri yapar (BTESD-11).	
2.6. Bir masaüstü yayıncılık programında sayfayı amacına uygun olarak biçimlendirir.	
3. ÜNİTE: HESAPLAMALARIM	
Kazanım	Soru No
3.1. Elektronik çizelgenin kullanımına örnekler verir, kullanım avantajlarını açıklar.	
3.2. Elektronik çizelgedeki çalışma sayfası özelliklerini tanır.	S. 23
3.3. Uygun teknikler kullanarak elektronik çizelge dosyaları oluşturur ve kaydeder.	
4. ÜNİTE: VERİLERİ DÜZENLİYORUM	
Kazanım	Soru No
4.1. Bir veritabanının temel özelliklerini açıklar.	
4.2. Kayıt formlarındaki bilginin alanlara bölündüğünü ve birkaç kayıt formunun bir dosya oluşturduğunu fark eder.	
4.3. Bilginin farklı biçimlerde saklanabileceğini kavrar.	S. 24
4.4. Hazır bir veritabanı kullanılarak amacına yönelik sorgulama yapar ve yorumlar.	
4.5. Çeşitli işlemleri gerçekleştirirken basit değişkenler tanımlar ve kullanır.	
5. ÜNİTE SUNU YAPIYORUM	
Kazanım	Soru No
5.1. Metinleri, grafikleri, filmleri ve sesleri kullanmanın algıyı ve iletişimi nasıl değiştirdiğini fark eder.	
5.2. Sunu programındaki slaytları amacına uygun olarak düzenler.	
5.3. Animasyon ve film kayıtlarını içeren birçoklu ortam sunumu oluşturur.	S. 25

EK-V. Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Formu

T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

22 Nisan 2011

Sayı: B.08.4.MEM 0.21.26.00- 605.01- 13131
Konu: Anket İzni

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
(Genel Sekreterlik)

İlgi: 06.04.2011 tarih ve 432/4590 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ferat YILMAZ'ın “ İlköğretimde Dijital bölünme ve Eğitsel Sonuçları” Diyarbakır İli örneği konulu tez önerisi ile ilgili olarak geliştirdiği anket çalışması Araştırma ve Değerlendirme Komisyonumuz tarafından incelenmiş olup, İlimiz merkez ilçelerindeki form-2’de isimleri belirtilen İlköğretim okullarının öğrencilerine 17.05.2011 tarihine kadar bir ders saatinde ilgili ders öğretmeni ve okul müdürlerinin bilgisi dahilinde uygulanmasına müdürlüğümüzce izin verilmesi uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.

Zülfü TOMAN
Milli Eğitim Müdürü

24/04
[Handwritten Signature]

Ekler:
1-Araştırma Değerlendirme Formu
2-Onaylı Anket Formu(11 Sayfa)



İl Milli Eğitim Müdürlüğü
Strateji Geliştirme Bölümü
Tel:0412 226 58 50 (7 Hat) dahili 107
E-Posta:arge21@mcb.gov.tr
argesb@gmail.com

EGİTİME
%100
DESTEK

Öğretmenin
sınırı yok...

KAYNAKÇA

- Acar, V. (2009). *Öğretmen adaylarının iletişim becerileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veritabanından 24 Temmuz 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Açıkalın, M. ve Duru, E. (2005). The use of computer technologies in the social studies classroom. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(2), 18-26.
- Aerschot, L. V. ve Rodousakis, N. (2008). The link between socio-economic background and Internet use: barriers faced by low socio-economic status groups and possible solutions. *The European Journal of Social Science Research*, 21(4), 317-351. Academic Search Complete veritabanından 27 Haziran 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Akdağ, M. (2008). *SPSS'de istatistiksel analizler*. <http://web.inonu.edu.tr/~makdag/SPSS%20testleri.doc> adresinden 09 Haziran 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Akpınar, E., Aktamış, H. ve Ergin, Ö. (2005). Fen bilgisi dersinde eğitim teknolojisi kullanılmasına ilişkin öğrenci görüşleri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(1), 93-100.
- Aktan, C. C. ve Tunç, M. (1998). *Bilgi toplumu ve Türkiye*. http://www.canaktan.org/canaktan_personal/canaktanarastirmalari/degisim/aktan-tunc-bilgi-toplumu.pdf adresinden 18 Mart 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Aktaş, C. (2007). Enformasyon toplumu bağlamında Türkiye. *Selçuk İletişim Dergisi*, 4(4), 181-193. Ulakbim veritabanından 26 Aralık 2010 tarihinde edinilmiştir.

- Aktaş Arnas, Y. (2005). 3-18 yaş arası çocuk ve gençlerin interaktif iletişim araçlarını kullanım alışkanlıklarının incelenmesi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(4), 59-66.
- Altun, E. (2008). 6th, 7th and 8th graders' attitudes towards online homework assignment sites. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 7(4), 5-13.
- Arıkan, R. (2000). *Araştırma teknikleri ve rapor yazma (3. baskı)*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Arklan, Ü. ve Taşdemir, E. (2008). Bilgi Toplumu ve İletişim: Bilginin Yayılması Sürecinde Kitle İletişim Araçları ve İnternet. *Selçuk İletişim Dergisi*, 5(3), 67-80. Ulakbim veritabanından 05 Aralık 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Aslan, Ö. (2006). Öğrenmenin yeni yolu: E-öğrenme. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(2), 121-131. Ulakbim veritabanından 27 Aralık 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Atav, E., Akkoyunlu, B. ve Sağlam, N. (2006). Öğretmen adaylarının internet'e erişim olanakları ve kullanım amaçları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (30), 37-44. Ulakbim veritabanından 27 Aralık 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Atkinson, J., Black, R. ve Curtis, A. (2008). Exploring the digital divide in an Australian regional city: a case study of Albury. *Australian Geographer*, 39(2), 479- 493. Academic Search Complete veritabanından 17 Mayıs 2010 tarihinde edinilmiştir.

- Ayık, Y. Z. (2008). Evde, okulda ve internet kafelerde öğrencilerin bilgisayar algılamaları ve tercih ettikleri uygulamaların karşılaştırılması. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 22(2), 141-156. Ulakbim veritabanından 27 Aralık 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Aypay, A. (2010). Information and communication technology (ICT) usage and achievement of Turkish students in PISA 2006. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 9(2), 116-124.
- Aytun, C. (2005). *Dijital bölünme olgusu ve Türkiye üzerine bir uygulama*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veritabanından 13 Eylül 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Babu, S. (2008). Digital divide: educational disparities in India. *The Icfai University Journal of Public Administration*, 4(3), 68-81. Humanities International Complete veritabanından 01 Haziran 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Bahar, H. H., Uludağ, E. ve Kaplan, K. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin bilgisayar ve internet tutumlarının incelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 67-83. Ulakbim veritabanından 26 Aralık 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Bal, H. Ç. (2001). *Bilgisayarlar ve internet: başlangıçtan ileri seviyeye herkes için*. Rize: Akademi Yayınevi
- Banister, S. ve Reinhart, R. V. (2011). TPCCK for impact: classroom 1 teaching practices that promote social justice and narrow the digital divide in an urban middle School. *Computers in the Schools*, 28, 1–22. Science Direct veritabanından 01 Temmuz 2011 tarihinde edinilmiştir.

- Barzilai Nahons, K. (2006). Gaps and bits: conceptualizing measurements for digital divide/s. *The Information Society*, 22. 269-278. Academic Search Complete veritabanından 04 Haziran 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Bektaş, C. ve Semerci, Ç. (2008). İlköğretim okullarında bilgisayar derslerine ilişkin öğretmen görüşleri (Elazığ ili örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18 (1), 195-210. Ulakbim veritabanından 27 Mayıs 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Bilgel Aşıcı, T. (2009). *Sayısal Uçurumun Üniversite Öğrencilerinin Demografik Özelliklerine Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veritabanından 18 Eylül 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri çözümlemesi el kitabı* (11. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Chakraborty, J. ve Bomsan, M. M. (2005). Measuring the digital divide in the united states: race, income, and personal computer ownership. *The Professional Geographer*, 57(53), 395-410. Academic Search Complete veritabanından 31 Mayıs 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Clark, C. ve Gorski, P. (2001). Multicultural education and the digital divide: focus on Race. *Multicultural Perspectives*, 3 (4), 15–25. Haziran 08. 2010 tarihinde Academic Search Complete veritabanından 08 Haziran 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Couldry, N. (2007). New media for global citizens? the future of the digital divide debate. *Professor, Media and Communications*, 14(1), 249-261. Academic Search Complete veritabanından 09 Haziran 2010 tarihinde edinilmiştir.

- Cüre, F. ve Özdener, N. (2008). Öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) uygulama başarıları ve BİT'e yönelik tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (34), 41-53. Ulakbim veritabanından 27 Aralık 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Çakır, H. ve Yalçın, N. (2006). İnternet ve internete dayalı sanal dersane sistemi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 1(14), 101-112. Ulakbim veritabanından 14 Nisan 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Çömlekçi, N. (2001). *Bilimsel araştırma yöntemi ve istatistiksel anlamlılık sınamaları*. Ankara: Bilim Teknik Yayınevi.
- Çukurçayır, M. A. ve Çelebi, E. (2009). Bilgi toplumu ve e-devletleşme sürecinde Türkiye. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(9), 59-82. Ulakbim veritabanından 09 Mart 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Dasgupta, S., Lall, S. ve Wheeler, D. (2005). Policy reform, economic growth and the digital divide. *Oxford Development Studies*, 33(2), 229-243. Academic Search Complete veritabanından 08 Haziran 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Demirel, Ö. (2007) *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme (10. baskı)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Eamon, M. K. (2004). Digital divide in computer access and use between poor and non-poor youth. *Journal of Sociology and Social Welfare*, 31(2), 91-112. Academic Search Complete veritabanından 01 Haziran 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Education Commission of the States. (2000). *Technology: equitable Access in schools*. Denver, CO: Author.
- Erdoğan, T. ve Bilir, H. (2002). Bilgi ve iletişim teknolojileri: gelişmeler, yansımalar ve piyasaların yeniden düzenlenmesi. *Rekabet Dergisi*, (11), 47-75.

- Erkuş, A. (2005). *Bilimsel araştırma sarmalı*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Ersoy, A. (2011). Turkish primary school children's opinions related to the internet awareness. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 2(1), 24-38.
- Ersoy, A. ve Türkkan, B. (2009). İlköğretim öğrencilerinin resimlerinde internet algısı. *İlköğretim Online*, 8(1), 57-73. Ulakbim veritabanından 27 Mayıs 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Ersoy, A. ve Yaşar, Ş. (2003). İlköğretim 4. ve beşinci sınıf öğrencilerinin internet kullanım durumları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(4), 401-426. Ulakbim veritabanından 26 Aralık 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Ferdig, R. E. (2005). Towards implementing technologies in education: exploring the pedagogy and people of good innovations. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(2), 35-43.
- Finn, S. ve Inman, J. G. (2004). Digital unity and digital divide: surveying alumni to study effects of a campus laptop initiative. *Journal of Research on Technology in Education*, 36(3), 297-317. Academic Search Complete veritabanından 02 Haziran 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Gomez, E. A., Wu, D. ve Passerini, K. (2010). Computer-supported team-based learning: The impact of motivation, enjoyment and team contributions on learning outcomes. *Computers & Education*, 55, 378-390. Science Direct veritabanından 03 Temmuz 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Gorski, P. (2005). Education equity and the digital divide. *AACE Journal*, 13(1), 3-45.

- Gudmundsdottir, G. B. (2010). From digital divide to digital equity: Learners'ICT competence in four primary schools in Cape Town, South Africa. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT)*, 6(2), 1-22. Education Research Complete veritabanından 02 Ocak 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Guillén, M. F. ve Suárez, S.L. (2005). Explaining the global digital divide: economic, political and sociological drivers of cross-national internet use. *Social Forces*, 84(2), 681-708. Academic Search Complete veritabanından 02 Haziran 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Gündüz, H. B. ve Hamedoğlu, M. A. (2003). Liselerde sayısal kopuş. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (6), 1-22. http://yunus.hacettepe.edu.tr/~mhamed/yayinlar/liselerde_sayisal_kopus.pdf adresinden 28 Mayıs 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Güven Kesim, S. (2008). Yeni dünya düzeni içinde enformasyon teknolojilerinin vaatleri ve tehditleri. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, (34), 69-85. Ulakbim veritabanından 28 Mayıs 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Hawkins, S. (2005). Beyond the digital divide: issues of access and economics. *The Canadian Journal of Information and Library Science*, 29(2), 171-189. Academic Search Complete veritabanından 24 Mayıs 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Hess, F. M. ve Leal, D. L. (2001). A shrinking digital divide? The provision of classroom computers across urban school systems. *Social Science Quarterly*, 82(4), 765-778. Socindex veritabanından 05 Ocak 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Hindman, D. B. (2000). The rural-urban digital divide. *JveMC Quarterly*, 77(3), 549-560. Humanities International Complete veritabanından 10 Ekim 2010 tarihinde edinilmiştir.

- Ho, C-C. ve Tseng, (2003). From Digital Divide to Digital Inequality: the Global Perspective. *Annual Meeting of the American Sociological Association*, 1-10. Socindex veritabanından 02 Ocak 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Hohlfeld, T. N., Ritzhaupt, A. D. ve Barron, A. E. (2010). Connecting schools, community, and family with ICT: Four-year trends related to school level and SES of public schools in Florida. *Computers & Education*, 55, 391-405. Science Direct veritabanından 03 Temmuz 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Hohlfeld, T. N., Ritzhaupt, A. D., Barron, A. E. ve Kemker, K. (2008). Examining the digital divide in K-12 public schools: Four-year trends for supporting ICT literacy in Florida. *Computers & Education*, 51, 1648-1663. Science Direct veritabanından 03 Temmuz 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Holloway, D. (2005). The digital divide in Sydney. *Information, Communication ve Society*, 8(2), 168-193. Academic Search Complete veritabanından 26 Haziran 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Horzum, M. B. ve Çelik Balta, Ö. (2008). Farklı web tabanlı öğretim ortamlarında öğrencilerin başarı, güdülenme ve bilgisayar kaygı düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34. 140-154. Ulakbim veritabanından 15 Mart 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Jackson, L. A., Zhao, Y., Kolenic, A., M. A., Fitzgerald, H. E., Harold, R. ve Eye, A. V. (2008). Race, gender, and information technology use: the new digital divide. *Cyberpsychology ve Behaviour*, 11(4), 437-442. Academic Search Complete veritabanından 08 Haziran 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (17. baskı). Ankara: Nobel Yayınları.

- Kezang ve Whalley, J. (2007). Closing the digital divide: the role of services and infrastructure in bhutan. *Prometheus*, 25(1), 69-84. Academic Search Complete veritabanından 31 Mayıs 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Kılıç, E. ve Özdemir, S. (2006). Bilgi teknolojileri sınıflarının dağılımı ve sürekliliğinin sağlanması ile ilgili çalışmaların değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 129-139. Ulakbim veritabanından 15 Aralık 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Kıncal, R. Y. ve Ulutaş, M. (2009). İlköğretim 8. sınıf bilgisayar dersi amaçlarının gerçekleştirme düzeyinin değerlendirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 293-312. Ulakbim veritabanından 18 Mart 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Kocacık, F. (2003). Bilgi toplumu ve Türkiye. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 27(1), 1-10. Ulakbim veritabanından 06 Şubat 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Koçak Usluel, Y., Kuşkaya Mumcu, F. ve Demiraslan, Y. (2007). Öğrenme-Öğretme Sürecinde Bilgi ve İletişim Teknolojileri: Öğretmenlerin Entegrasyon Süreci ve Engelleriyle İlgili Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (32), 164-178. Ulakbim veritabanından 01 Kasım 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Korat, O. (2010). Reading electronic books as a support for vocabulary, story comprehension and word reading in kindergarten and first grade. *Computers & Education*, 55, 24-31. Science Direct veritabanından 02 Temmuz 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Korkmaz, Ö. ve Mahiroğlu, A. (2007). İnternet kafelerin kullanım amaçları, yanlış alışkanlıklar ve eğitim düzeyine göre farklılıklar. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 99-116. Ulakbim veritabanından 27 Aralık 2010 tarihinde edinilmiştir.

Korupp, S. E. ve Szydlik, M. (2005). Causes and trends of the digital divide. *European Sociological Review*, 21(4), 409-422. Socindex veritabanından 18 Ekim 2010 tarihinde edinilmiştir.

Liu, M. ve San, G. (2006). Social learning and digital divides: a case study of internet technology diffusion. *KYKLOS*, 59(2), 307-321. Academic Search Complete veritabanından 31 Mayıs 2010 tarihinde edinilmiştir.

Miller, R. G. Jr. (1991). *Simultaneous Statistical Inference*. New York: Springer Verlag.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2005). *İlköğretim fen ve teknoloji (4. ve beşinci sınıflar) öğretim programı*.
<http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx?tur=velisetur=veders=vesira=vesinif=vesayfa=1> adresinden 17 Şubat 2011 tarihinde edinilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2006a). *İngilizce dersi (4-8.sınıflar) öğretim programı ile seçmeli İngilizce dersi öğretim programı*.
<http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx?tur=velisetur=veders=vesira=vesinif=vesayfa=2> adresinden 17 Şubat 2011 tarihinde edinilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2006b). *İlköğretim bilgisayar dersi (1-8. sınıflar) öğretim programı*.
http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules.php?name=downloadsved_op=viewdownloadvecid=74 adresinden 17 Şubat 2011 tarihinde edinilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2007). *Müzik dersi (1-8 Sınıflar) öğretim programı*.
<http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx?tur=velisetur=veders=vesira=vesinif=vesayfa=3> adresinden 18 Şubat 2011 tarihinde edinilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2009a). *İlköğretim 1.2 ve 3. sınıflar hayat bilgisi dersi öğretim programı ve kılavuzu*. 18 Şubat 2011.
<http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx?tur=velisetur=veders=vesira=vesinif=vesayfa=2> adresinden 1 Şubat 2011 tarihinde edinilmiştir.

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2009b). *Sosyal bilgiler dersi (4-beşinci sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu*.<http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx?tur=velisetur=veders=vesira=vesinif=vesayfa=2> adresinden 18 Şubat 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2009c). *İlköğretim matematik dersi 1-beşinci sınıflar öğretim programı*.<http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx?tur=velisetur=veders=vesira=vesinif=vesayfa=2> adresinden 17 Şubat 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2009d). *Türkçe dersi (1-beşinci sınıflar) öğretim programı*. 18 Şubat 2011.<http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx?tur=velisetur=veders=vesira=vesinif=vesayfa=3> adresinden 18 Şubat 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2010a). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersi (4. 5. 6. 7 ve 8. sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu*.
<http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx?tur=velisetur=veders=vesira=vesinif=vesayfa=1> adresinden 17 Şubat 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2010b). *Görsel sanatlar dersi (1-8.sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu*.
<http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx?tur=velisetur=veders=vesira=vesinif=vesayfa=1> adresinden 17 Şubat 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Nicholas, K. (2003). Geo-policy barriers and rural internet access: the regulatory role in constructing the digital divide. *The Information Society*, 19. 287-295. Academic Search Complete veritabanından 04 Haziran 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Odabaşı, F. (2005). Parent's view on internet use. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(1), 38-45.

- Ono, H. ve Zavodny, M. (2008). Immigrants, English ability and the digital divide. *Social Forces*, 86(4) 1455-1479. Socindex veritabanından 04 Ocak 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Orhan, F. ve Akkoyunlu, B. (2004). İlköğretim Öğrencilerinin İnternet Kullanımları Üzerine Bir Çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (26), 107-116. Ulakbim veritabanından 26 Aralık 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Önür, N. (2007). Dijital bölünme ve gençlik: Bilgi toplumunun sınırlarında erişilen toplumsallık. *Sosyoloji Dergisi*, (17), 195-233. Ulakbim veritabanından 12 Eylül 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Pick, J. B. ve Azari, R. (2008). Global digital divide: influence of socioeconomic, governmental, and accessibility factors on information technology. *Information Technology for Development*, 14(2), 91–115. Academic Search Complete veritabanından 04 Haziran 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Punch, K.F. (2005). *Sosyal araştırmalara giriş*. (D. Bayrak, H.B. Arslan ve Z. Akyüz, Çev.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Rüzgar, B. (2005). Bilginin eğitim teknolojilerinden yararlanılarak eğitimde paylaşımı. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(3), 114-119.
- Rønning, H. (2006). Systems of control and regulation: copyright issues, digital divides and citizens' rights. *Systems of Control and Regulation*, 20(1), 20-34. Humanities International Complete veritabanından 01 Ağustos 2010 tarihinde alınmıştır.
- Saleh, N. (2009). The digital divide and social justice. *Feliciter*, 6. 244-245. Academic Search Complete veritabanından 25 Haziran 2010 tarihinde edinilmiştir.

- Scott, B. J. G. ve College, S. (2006). Can developing countries overcome the digital divide? Information technology in Trinidad and Tobago. *The Western Journal of Black Studies*, 30(2), 75-83. Humanities International Complete veritabanından 30 Haziran 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Seçken, N. (2005). The relation between global environmental awareness and technology. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(1), 57-67.
- Seyit Ertem, İ. (2010). The effect of electronic storybooks on struggling fourth graders' reading comprehension. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 9(4), 140-155.
- Sonck, N., Livingstone, N., Kuiper, E. ve Haan, J. (2011). Dijital literacy and safety skills. *EU Kids Online II*. <http://www2.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20Online%20reports.aspx> adresinden 07 Temmuz 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Souter, D. (2007). Internet governance and development: another digital divide?. *Information Polity*, 13. 29-38. Academic Search Complete veritabanından 07 Haziran 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Şahin, R. D. (2006). *Olasılık ve istatistik uygulama I*. Hacettepe Üniversitesi: Fen Fakültesi.
- Şentürk, Ü. (2008). Enformasyon toplumunda eğitimin yeri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 487-506. Ulakbim veritabanından 06 Aralık 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Telekomünikasyon İletişim Başkanlığı. (2011). *Çocukların sosyal paylaşım sitelerini kullanım alışkanlıkları araştırma raporu*. <http://www.tib.gov.tr> adresinden 10 Temmuz 2011 tarihinde edinilmiştir.

- Thomas, D. (2008). The digital divide: what schools in low socioeconomic area must Teach. *The Delta Kapa Gamma Bulletin*, 12-17. Academic Search Complete veritabanından 27 Haziran 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Tiene, D. (2002). Addressing the global digital divide and its Impact on educational opportunity. *Education Media International*, 39(3/4), 211-222. Academic Search Complete veritabanından 24 Nisan 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Türkiye İstatistik Kurumu. (2010). *Hane halkı bilişim teknolojileri kullanım araştırması*. http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?tb_id=60&ust_id=2 adresinden 09 Haziran 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Underwood, J. D. M. (2007). Rethinking the digital divide: impacts on studenttutor Relationships. *European Journal of Education*, 42(2), 213-222. Academic Search Complete veritabanından 22 Temmuz 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2006). *Bilimsel araştırma süreci ve spss ile veri analizi*. Ankara: Detay yayıncılık.
- Uzunboylu, H. ve Tuncay, N. (2010). Divergence of digital world of teachers. *Educational Technology ve Society*, 13(1), 186-194. Academic Search Complete veritabanından 02 Haziran 2010 tarihinde alınmıştır.
- Vandenbroeck, M., Verschelden , G., Boonaert , T. ve Haute, L. V. (2007). Changes in the digital divide: a case from Belgium. *British Journal of Educational Technology*, 38(4), 742-743. Academic Search Complete veritabanından 03 Mayıs 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Vehovar, V., Sicherl, P., Hüsing, T. ve Dolnicar, V. (2006). Methodological challenges of digital divide measurements. *The Information Society*, 22. 279-290. Academic Search Complete veritabanından 02 Haziran 2010 tarihinde edinilmiştir.

Warschauer, M. (2003). Dissecting the “digital divide”: a case study in Egypt. *The Information Society*, 19. 297-304. Academic Search Complete veritabanından 27 Haziran 2010 tarihinde edinilmiştir.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (5. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yüksel, G. ve Baytemir, K. (2010). İlköğretim öğrencilerinin internet kullanım amaçları ile algıladıkları sosyal destek düzeylerinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(1), 1-20. Education Research Complete veritabanından 02 Ocak 2011 tarihinde edinilmiştir.

