

Original article

Sınıf Öğretmeni Adaylarının İnternet İçin Eleştirel Okuryazarlık Durumları¹

Critical Literacy Status of Primary School Teacher Candidates for the Internet

Sibel Dal ^{a,*} & Sayım Aktay ^b

^aDepartment of Primary Education, Faculty of Education, Alanya Alaaddin Keykubat University, Alanya-Antalya, Türkiye

^bDepartment of Primary Education, Faculty of Education, Muğla Sıtkı Koçman University, Muğla, Türkiye

Özet

Bu araştırma sınıf öğretmeni adaylarının internet için eleştirel okuryazarlık durumlarını belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında sınıf öğretmeni adaylarının internet için eleştirel okuryazarlık durumlarının cinsiyet, sınıf düzeyi, yaş, akademik başarı düzeyi, kitap okuma sıklığı, bilgisayar becerisi ve günlük internette geçirilen süre değişkenleri açısından farklılaşma farklılaşmadığı araştırılmıştır. Bu amaçla tarama modelinde desenlenen araştırmada Türkiye'deki üç üniversitede eğitim gören 1186 sınıf öğretmeni adayına araştırmacılar tarafından geliştirilen 27 maddeden oluşan 5'li likert tipi "İnternet İçin Eleştirel Okuryazarlık Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırmaya göre sınıf öğretmeni adaylarının internet için eleştirel okuryazarlık durumlarının orta ile iyi düzey arasında iyi düzeye yakın olduğu söylenebilir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının internet için eleştirel okuryazarlık durumlarının cinsiyete, akademik başarı düzeylerine ve günlük internette geçirdikleri süreye göre farklılaşmadığı görülmüştür. Katılımcıların sınıf düzeyleri arttıkça, yaş düzeyleri ilerledikçe ve bilgisayar becerisi arttıkça internet için daha iyi eleştirel okuryazarlık durumlarına sahip oldukları söylenebilir. Yılda 11 kitap ve üstü okuyan öğretmen adaylarının, yılda 6-10 kitap okuyanlar ile yılda 5 kitap ve altı okuyanlara göre daha iyi eleştirel okuryazarlık durumlarına sahip oldukları belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sınıf öğretmeni adayı, Eleştirel okuryazarlık, İnternet, Yeni medya.

Abstract

This study was conducted to determine the critical literacy of pre-service primary school teachers for the Internet. Within the scope of the research, it was investigated whether the critical literacy of pre-service primary school teachers for the Internet differed in terms of gender, grade level, age, academic achievement level, frequency of reading books, computer skills and time spent on the Internet per day. For this purpose, in the study, which was designed in survey model, a 5-point Likert-type "Critical Literacy Scale for the Internet" consisting of 27 items developed by the researchers was applied to 1186 prospective primary school teachers studying in three universities in Turkey. According to the research, it can be said that pre-service primary school teachers' critical literacy for the Internet is close to good level between medium and good level. It was seen that the critical literacy for the Internet of the pre-service primary school teachers participating in the study did not differ according to gender, academic achievement

¹ Bu makale, 23-27 Ekim 2019 tarihleri arasında düzenlenen II. Uluslararası Temel Eğitim Kongresi'nde sunulan bildirinin genişletilmiş halidir.

* Corresponding author:

Dal Sibel is an Assist Professor Doctor in the Department of Primary Education at Alanya Alaaddin Keykubat University in Alanya-Antalya, Türkiye. Her research interests include the mother tongue education, critical pedagogy, critical literacy, pedagogy of philosophy for children. She has lived, worked, and studied in Alanya, Türkiye.
Email: sibel.dal@alanya.edu.tr

levels and the time they spent on the Internet per day. It can be said that the participants have better critical literacy for the Internet as their grade level increases, age level increases and computer skills increase. It was determined that pre-service teachers who read 11 or more books a year had better critical literacy than those who read 6-10 books a year and those who read 5 or less books a year.

Keywords: Primary school teacher candidate, Critical literacy, Internet, New media.

Received: 13 December 2023 * **Accepted:** 19 December 2023 * **DOI:** <https://doi.org/10.29329/jsve.2023.634.2>

GİRİŞ

Günümüzde internetin, bilginin üretilmesinin ve paylaşılmasının en etkili yollarından olmasının yanı sıra çevrimiçi iletişim, işbirliği ve katılımcı yurttaşlık becerilerini desteklemesi yönleri ile bireysel ve toplumsal anlamda yaşamı etkilediği kimi durumlara dönüştürdüğü bir gerçektir. Ancak internet ortamı güvenlik sorunları, gizlilik ihlali, zorbalık, bağımlılık, kimlik avı ve siber dolandırıcılıklar gibi etik ve ahlak kurallarının göz ardı edilmesi ve yasaların ihlali gibi sorunları da barındırmaktadır. Bunun yanı sıra internet yoluyla insanlar sıklıkla olumsuz mesajlar taşıyan içeriklerle de karşılaşmaktadır. İnternette din, dil, ırk, etnisite, cinsiyet gibi çeşitli sosyo-kültürel yapılar, siyasi, tarihi ve ekonomik bağlamlar ile ilgili oldukça çok karşılaşılan propaganda ve bilginin çarpıtılması (dezenformasyon); şiddet gibi eğilimlerin olağan karşılanmasına ve yaygınlaşmasına, kimi sosyal, tarihi ya da siyasi konularda yanlış bilgilendirme ve yönlendirmeye, ürünlerin aşırı tüketime yönlendirecek biçimde pazarlanmasına neden olmaktadır. Zorbalık, pornografik içerik, kumar, ırkçı/nefret söylemleri, kişisel bilgi istismarı yalnızca yetişkinleri değil küçük yaştaki çocukları da internet ortamında bekleyen tehlikelerdir. Bu nedenlerle okul öncesi eğitimden üniversiteye kadar tüm öğretim basamaklarında internetin ve internet temelli yeni medya araçlarının bilinçli, eleştirel kullanımı ile buna yönelik okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine ilişkin öğretim uygulamalarının önemi her geçen gün artmaktadır.

Yeni Medya Tüketimi

“Yeni medya” günümüzde iletişimden, teknolojiye, politikadan, eğitime kadar birçok alanda popüler kavramlardan biridir. Teknolojinin internet ile bütünleşmesiyle çevrimiçi iletişim alanını, bilginin üretimini ve paylaşımını yeniden biçimlendiren “yeni medya” kavramı doğmuştur. Yeni medya, internet bağlantısı olan çevrimiçi bilgisayar, akıllı telefon, tablet, multimedya/çoklu ortam, dijital/akıllı televizyon gibi herhangi bir akıllı cihaz ile zaman ve yerden bağımsız olarak erişilebilen sanal ortamlardır. Dijital aygıtlar üzerinden internet ve mobil ağlar yardımıyla oluşturulan, sunulan ve erişilen; akıllı telefon uygulamaları, Facebook, Myspace, FriendFeed, TikTok, Twitter, YouTube, Flickr, Instagram, LinkedIn, Secondlife, Pinterest ve Snapchat gibi sosyal medya uygulamaları (Akar, 2010),

yazılım, sanal gerçeklik ortamları, web sayfaları ile siteleri, bloglar (Cote, 2022) ve video oyunları gibi dijital olarak sunulan her türlü medya yeni medyanın alanı içerisinde. Bu dijital alan, kullanıcılarına geleneksel medyadan farklı olarak çift taraflı etkileşim olanağı sunan, hızlı ve kolay iletişimi ve bilgi paylaşımını olanaklı kılan, katılım ve işbirliğini destekleyen yeni nesil medya düzeni olarak ifade edilebilir. Hızlı internet erişimine ulaşılabilirliğinin artması ve bir internet teknolojisi olarak web 2.0 teknolojisinin geliştirilmesi ile birlikte yeni medya güç kazanmaya başlamıştır. Çocuklar ve gençler de kuşkusuz bu gücün kapsama alanına girmiştir.

Yapılan araştırmaların sonuçları; çocukların, yeni medya ile tanışma yaşının 13 yaşın altında olduğunu (Kaşıkçı, Çağiltay, Karakuş Yılmaz, Kurşun ve Ogan; 2014; Okumuş ve Parlar, 2018; Ulusoy ve Bostancı, 2014) bir başka anlatımla psikoloji ve eğitim bilimi gibi disiplinlerin beklediğinden ve yasaların belirlediğinden daha erken olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca çocukların, internette geçirdikleri zamanın önemli bir kısmını okulla ilgili işlere ayırmakla birlikte sosyal ağlara girmek, video klip izlemek, çevrim içi oyun oynamak için gün geçtikçe daha fazla zaman harcadıkları, çoğunun internet kullanım becerisinin yeterli olmadığı ve kimi çevrimiçi risklerle karşı karşıya oldukları görülmektedir (Kaşıkçı ve diğerleri, 2014). Bunlara karşın çocukların internet tabanlı yeni medya uygulamalarını kullanmalarının ve onlara olan ilgilerinin her geçen gün arttığı da bilinmektedir. Dolayısıyla çocukların var olan dijital araçları nasıl kullanacaklarını bilmeleri artık yeterli değil bunun yanı sıra bu tür araç ve platformları akıllıca, verimli ve güvenli bir biçimde kullanmaları eleştirel olarak değerlendirebilmeleri gerekmektedir. Bu nedenle çocukları farklı okuryazarlık becerileri ile yeni medya karşısında güçlendirmenin önemli olduğu düşünülmektedir.

Yeni Medya ve Eleştirel Okuryazarlık

Teknolojinin gelişmesi ve internetin yaygınlaşması, bilginin değiştirilmesini ve yanlış bilginin hızla yayılmasını kolaylaştırmıştır. Yanlış ya da yanlış medya içerikleri yalnızca yetişkinler için değil gençler ve çocuklar için de ulaşılabilir durumdadır. Bu durum ise çocukların yeni medya araç ve ortamlarında doğru ve güvenilir bilgiye ulaşabilmek için bilginin kaynağına ulaşip metnin ve düşüncenin büyümesine kapılmadan bilgiyi ve bu kaynağın güvenilirliğini sorgulayabilmelerini, gerçek ve iddia arasındaki farkı görebilmelerini, ön yargı, yalan ve yanlış bilgileri ayırt edebilmelerini, bilgi içindeki tutarsızlıkları sezebilmelerini, eriştiği ve yapılandığı bilgiden yeni çıkarımlara varabilmelerini, yeni medya mesajlarını anlamalarını, analiz etmelerini, değerlendirmelerini, eleştirmelerini ve yeniden oluşturmalarını gerektirmektedir (Barut Tuğtekin, 2021; Çifci ve Kaplan 2020). Bu bağlamda çocukların metinlere eleştirel olarak bakabilmeleri, içerik yaratıcılarını belirlemeleri ve sorgulamaları, sözlü ve yazılı dili etkili kullanarak medya mesajlarını yeniden oluşturmaları gibi okuryazarlık becerileri kazandıran eğitimler ile desteklenmeleri önemlidir. Buradan hareketle yeni medya karşısında okuru güçlendirmek için içeriği sorgulama, yorumlama ve içerik üretimi gibi ortak yönleri olan farklı okuryazarlık türlerinin yeni medya ile ilişkisi geliştirilmiştir.

Yeni medya bağlamında dijital bilgi ve sayısal teknolojiyle etkileşime geçmek için dijital okuryazarlık ve medya okuryazarlığı becerilerine yapılan vurgulara karşın dijital platformların eşitsizlikleri nasıl yaratıp yeniden ürettiğine yönelik farkındalığı artırmak için eşitsizliklere ve sosyal adaletsizliğe ilişkin daha geniş, daha derin bir farkındalığa dikkat çekecek biçimde bağlamsallaştırılmaya (Kuo ve Marwick, 2021) ve dijital bilgi ve iletişim platformlarının gücü elinde bulunduranlarla sistemik ilişkisine yönelik derin bir farkındalık sağlamaya gereksinim vardır. Dijital okuryazarlık ve medya okuryazarlığının var olan tanımlarında vurgulanan bilgiyi analiz etme, değerlendirme, eleştirel düşünme, temel araştırma ve kendini ifade etme becerilerinin aynı zamanda demokratik yaşam için gerekli beceriler olduğu bu yönüyle bu okuryazarlıkların “demokratik yurttaşlar”ı yetiştirmek için önemli olduğu vurgulanarak siyasal bağlama dikkat çekilmektedir. Ancak bu tanımların sorunlu yanı, medya bilgisinin yaratılması ve yayılmasına ilişkin siyasal bağlamı yaratan sistemlerin adını vermemesidir (Chomintra, 2023). Bu durum, sosyal ve ekonomik sistemler için de geçerlidir. Bu yönüyle gerek medya okuryazarlığı gerek dijital okuryazarlık, dijital bilgi ve teknolojiyle etkileşime geçmek için sınırlı bir genel çerçeve sunmaktadır. Bu durum farkına varıldığında eleştirel medya okuryazarlığı ve eleştirel dijital okuryazarlık kavramları ortaya çıkmıştır. Bu iki tür okuryazarlık eğitimiyle, ön yargı ve varsayımların medyayla etkileşimlerimize nasıl dahil edildiğine ilişkin değerlendirmeleri içeren, daha bağlamsal ve incelikli bir yaklaşıma doğru ilerlenmiştir. Ancak her ikisi de medya ve dijital bilgi platformlarının iç içe geçmiş baskı sistemleriyle sahip olduğu sistemik ilişkiye dair keskin bir farkındalık sağlamakta yetersiz kalmaktadır (Chomintra, 2023). Bu kapsamda bu araştırmada köklerini eleştirel pedagojinin oluşturduğu eleştirel okuryazarlık, yeni medya ile etkileşime geçmek için kuramsal ve pedagojik bir çerçeve olarak sunulmuştur.

Luke (t.y.), eleştirel okuryazarlığı metin ya da medyaya doymuş dünyayı yönlendirmeye yönelik yeni bir temel olarak tanımlamıştır (The Literacy and Numeracy Secretariat, 2009). Eleştirel okuryazarlık; sosyokültürel, politik, ekonomik yapılarda ve medyada baskın olan gücün toplumda algıları, tepkileri, eylemleri hatta yazarın bakış açısını ve metni/içeriği nasıl biçimlendirdiğini analiz etme becerisini ve sorgulama gücünü kazandırarak okuru güçlendirir. Bu sorgulamalar öğrencilerde, metinlerin/içeriklerin farklı amaçlarla gerçek insanlar tarafından yazıldığını ve bazılarının bu amaca ulaşmada diğerlerinden daha başarılı olduğunu görmeleri konusunda güçlü bir duygu geliştirebilir. Eleştirel okuryazar öğrenciler, benzer konuda yazılmış farklı kaynaklardan metne yönelik farklı yorumlara ulaşarak aktif okuryazar rollerini üstlenirler.

Eleştirel okuryazarlık yaklaşımına göre, yazarın bağlamı ve onun kendi art alanının etkisi ile oluşturduğu metinlerin bağlamı kadar okurun bağlamı da metne yükleyeceği anlam üzerinde etkilidir. Eleştirel okuryazarlık; öğrencilerin kendi bağlamsal ön yargılarının, aynı fikirde oldukları kişilerce üretilen metinlere sorgulamadan inanmaya ya da aynı fikirde olmadıkları kişiler tarafından üretilen metinlere inanmamaya yönlendirdiğine ilişkin farkındalık kazandırır. Bunun yanı sıra okurun ön

yargılarının, aynı fikirde olmadıkları kişilerce üretilen metinlerde kendi bağlamları hakkında vurgulanan olumsuz şeylere inanma(ma) eğilimlerini nasıl etkileyebileceğine ilişkin sorgulama yeteneğini de geliştirir. Bu yönüyle eleştirel okuryazarlık okurun kendi bağlamına yansıtma yapma becerisini destekler.

Eleştirel okuryazar, yalnızca kendi bağlamına yansıtma yapmaz. Metinlerin tarafsız olmadığından yola çıkarak yazarı ve metinde yazara bağlı olarak ortaya çıkan gücü sorgular; metnin ötesine geçerek metinde sunulmayanları ya da sesi duyulmayanları, dolayısıyla temsil edilmeyenleri ve bağlamlarını da fark ederek yansıtma bulur. Öte yandan eleştirel okuryazar olmak yalnızca bu farkındalığa sahip olmak değildir. Bunun yanı sıra okurun gerek kendi bağlamını dönüştürmek için gerek metinde temsil edilmeyenler adına sosyal adalet ve eşitlik gibi sosyal konular ve sorunlara yönelik eyleme geçebilmesidir (Lewison, Flint ve Van Sluys, 2002). Bu noktada, metnin sosyal adalet ve eşitlik için eyleme geçmeye yönelik önemli bir araç olduğu söylenebilir.

Eleştirel okuryazarlık düşünsel köklerini Brezilyalı eğitimci ve filozof Paulo Freire'nin Eleştirel Pedagoji'ye ilişkin görüşlerinden ve uygulamalarından alır. Bu bağlamda yeni medya mesajları Freire'nin eleştirel pedagoji modeli ile değerlendirildiğinde Kellner ve Share (2005) 'in belirttiği gibi tüm yeni medya mesajlarının; (I) insanlar tarafından oluşturulduğu, (II) bu insanların diğer insanları ikna etmek için özel ve kasıtlı bir dil kullandığı, (III) bu mesajların farklı kişilerce farklı biçimlerde algılandığı, (IV) belirli bir bakış açısıyla/perspektiften yaratıldığı ve değer yüklü olduğu, (V) güç ve/veya kâr elde etmek ya da var olan gücü ve kârı sürdürmek amacıyla tasarlandığı söylenebilir. Yeni medya ortamlarında oluşturulan ya da sunulan metinler/içerikler yoluyla geniş kitlelere fikirler, eğilimler, ideolojiler, ticari sunumlar, doğru bilgiler ve yanlış bilgiler ulaştırabilir. Bu bağlamda bu metinlerle ve mesajlarıyla karşılaşan bireylerin gerçekleştireceği öğrenmeler; değerlerini, düşüncelerini, tutumlarını, isteklerini ve davranışlarını olumlu ya da olumsuz anlamda yönlendirmektedir. Yeni medyada, yanlış, belirli çıkarılara hizmet eden, adaletsizliklerin sürmesine katkıda bulunan metinler de yer alabilir. Yeni medya mesajlarının kim için, ne amaçla, nasıl üretildiğini bilme ve fark etme becerisi ile yeni medya ortamlarında karşılaşılacak temsillerin dil aracıyla hangi stratejiler ve kendine özgü biçimlerde üretildiği bilinci; bireylerin yeni medya içeriklerine ve yaratıcılarına eleştirel bakabilme becerisini de süreç içerisinde geliştirecektir.

Eleştirel okuryazar olmak yalnızca internette yer alan içeriklerdeki çelişkilere, söz edilmeyenlere, sesi duyulmayanlara, ön yargı, eksik, kasıtlı ve yanlış yönlendirmelere ilişkin çıkarımda bulunmak değildir. Bunun yanı sıra tüm bunları yeniden oluşturmaya yönelik bir başka anlatımla temsil edilmeyenlere ve sosyal adalet, eşitlik gibi sosyal konular ve sorunlara yönelik eyleme geçebilmektir. Bu noktada, internetteki içeriğin bu dönüşüme ilişkin farkındalık yaratan önemli bir araç/sıçrama tahtası olduğu söylenebilir. Benzer biçimde Guzzetti vd. (2002) elektronik metinlerin gerek cinsiyet gerek

okuryazarlık gerek demokrasi ve sosyal adalet konularında bilinçlendirmek ve farkındalık yaratmak için sınıfta yapılan etkinliklerde seçkin bir rol oynadığını belirtmiştir (Woodcock, 2009).

Sonuç olarak internet yoluyla insanlar sürekli olarak çeşitli biçim ve içeriklerde mesajlar ile karşılaş(tırıl)maktadır. Dolayısıyla kullanıcıların internet üzerinde rastladıkları dijital içerikleri ve bu içeriklerin mesajlarını olduğu gibi kabul etmeden, oluşturuldukları bağlamı da sorgulayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirme becerilerini geliştirmek önemlidir. Bu becerileri geliştirme yollarından biri de eleştirel okuryazarlık yaklaşımıdır. İnternetin sosyal-kültürel ilişkiler, siyaset, tarih ve ekonomi başta olmak üzere birçok konuda dünyayı yönlendiren hatta dolaylı da olsa yöneten bir güç olduğu düşünüldüğünde eğitim sistemine düşen önemli görevlerden biri eleştirel okuryazar bireylerin yetiştirilmesidir. İlköğretimin ilk sınıflarından başlayarak kazandırılması olanaklı olan eleştirel okuryazarlık yoluyla, öğrencilerin yeni medya ortamları ve araçlarında okuduklarını sorgulayarak, kendisine sunulanın ötesinde farklı anlamları görmeleri, farklı bakış açıları geliştirmeleri ve anlamı kendilerinin yapılandırılmaları amaçlanır. Kuşkusuz bu becerinin kazandırılması için uygun öğrenme öğretme süreçleri desenlemesi ve geliştirmesi beklenen sınıf öğretmenlerinin ve geleceğin öğretmeni olacak sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel okuryazarlık becerisi de önemlidir. Bu çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının internet için eleştirel okuryazarlık durumlarının incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmaktadır. Sınıf öğretmeni adaylarının;

1. internet için eleştirel okuryazarlık durumları hangi düzeydedir?
2. internet için eleştirel okuryazarlık düzeyleri;
 - a. cinsiyet,
 - b. sınıf düzeyi,
 - c. yaş,
 - d. akademik başarı düzeyi,
 - e. kitap okuma sıklığı,
 - f. bilgisayar becerisi ve
 - g. günlük internette geçirilen süre değişkenleri açısından farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Sınıf öğretmeni adaylarının internet için eleştirel okuryazarlık durumlarını belirlemek amacıyla düzenlenen bu araştırma tarama modelinde desenlenmiştir. Tarama modeli ile gerçekleştirilen araştırmalar, geçmişte ya da günümüzde var olan bir durumun açıklanmasına yönelik, değişkenler arasındaki ilişkinin yönünü ve derecesini belirlemeyi amaçlayan bilimsel çalışmalardır (Karasar, 2012). Aşağıda araştırmanın evren ve örnekleme, verilerin toplanması ve çözümlenmesi açıklanmıştır.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Türkiye'deki üç üniversitede eğitim gören sınıf öğretmeni adayları ($n=1186$) oluşturmaktadır. Araştırma için, tabakalı örneklem tercih edilmiştir. Bunun için ilk olarak Türkiye'deki üniversitelerde üniversite giriş sınavına bağlı olarak sınıf öğretmenliği programı bazında tercih edilme oranları belirlenmiştir. Daha sonra bu üniversiteler tercih edilme durumuna göre sıralanmış ve üç gruba ayrılarak her gruptan bir üniversite seçilmiştir. Türkiye'de öğrencilerin üniversiteyi tercihleri sonrasında kontenjanı yeterince başarı sıralamasının üst kısmındaki öğrenciler kabul edilmektedir. Dolayısıyla, en çok tercih edilen üniversitelerin minimum öğrenci başarı puanı daha yüksek olmaktadır. Böylece bu çalışmada gerek üniversite gerek öğrencilerin başarı düzeyi bakımından her kümeyi temsil eden katılımcılar elde edilmeye çalışılmıştır. Öğretmen adaylarının kişisel bilgileri Tablo 1'de görülmektedir.

Tablo 1. Sınıf öğretmeni adaylarının kişisel bilgileri.

Kişisel Bilgiler	f	%
Cinsiyet		
Kadın	856	72.2
Erkek	329	27.8
Sınıf düzeyi		
1. Sınıf	291	24.6
2. Sınıf	306	25.8
3. Sınıf	337	28.4
4. Sınıf	251	21.2
Yaş		
20 yaş ve altı	574	48.4
21 yaş ve üstü	612	51.6
Akademik başarı düzeyi		
2.99 ve altı	606	51.1
3.00 ve üstü	580	48.9
Kitap okuma sıklığı		
5 Kitap ve altı	469	39.5
6 - 10 Kitap	356	30.0
11 Kitap ve üstü	361	30.4
Bilgisayar becerisi		
Az	98	8.3
Orta	684	58.0
İyi	398	33.7
Günlük internette geçirilen süre		
2 Saat ve altı	502	42.3
3 Saat ve üstü	684	57.7
Toplam	1186	100,0

Tablo 1'de görüldüğü gibi sınıf öğretmeni adaylarının %72.2'sini kadınlar, %27.8'ini ise erkekler oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının %48.4'ü 20 yaş ve altında, %51.6'sı ise 21 yaş ve üstündedir. Öğretmen adaylarının %24.6'sı birinci sınıfa, %25.8'i ikinci sınıfa, %28.4'ü üçüncü sınıfa,

%21.2'si ise dördüncü sınıfa devam etmektedir. Öğretmen adaylarının %51.1'i 2.99 ve altı akademik not ortalamasına sahipken, %48.9'u 3.0 ve üstü puana sahiptir. Öğretmen adaylarının kitap okuma sıklıklarına bakıldığında ise, %39.5'i 5 kitap ve altı, %30'u 6 ile 10 kitap arası, % 30.4'ü de 11 kitap ve üzerinde okumaktadır. Öğretmen adaylarının %8.3'ü az, %58'i orta, %33.7'si ise iyi derecede bilgisayar becerisine sahiptir. Öğretmen adaylarının %42.3'ü günlük 2 saat ve altında internet kullanırken, %57.7'si de 3 saat ve üstü internet kullanmaktadır.

Veriler ve Toplanması

Araştırmanın verileri, araştırmacılar tarafından geliştirilen “İnternet İçin Eleştirel Okuryazarlık Ölçeği” (Dal ve Aktay, 2015) ile toplanmıştır. Ölçek 5'li likert tipindedir (“hiçbir zaman”, “nadiren”, “ara sıra”, “çoğunlukla” ve “her zaman”) ve ölçekten alınabilecek en yüksek puan 135, en düşük puan ise 27'dir. Araştırmacılar tarafından geliştirilen bu ölçek için yapılan Açıklayıcı Faktör Analizi sonucunda, ölçeğin 27 madde ve tek faktörden oluşan bir yapıya sahip olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin KMO değeri .953; Bartlett testi değeri ise $\chi^2=5320.215$; $sd=351$ ($p=.000$) olarak belirlenmiştir. Maddelerin faktör yüklerinin .487 ile .747 arasında değiştiği ve varyansın %40'ını açıkladığı belirlenmiştir. Bunun yanı sıra, ölçek maddelerinin madde toplam korelasyonu .454 ile .716 arasında değişmektedir. Ölçek maddelerinin tümünün düzeltme gerektirmeyecek sınır kabul edilen .30'un üzerinde olduğu görülmüştür. Ölçeğin güvenilirlik testlerinde, Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı 0.95 olarak bulunmuştur. Doğrulayıcı faktör analizi sonucu uyum iyiliği indekslerinin kabul edilebilir ve iyi uyum sınırları içerisinde oldukları görülmüştür. Yapılan geçerlik ve güvenilirlik analizleri sonucunda “İnternet İçin Eleştirel Okuryazarlık Ölçeği”nin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir.

Verilerin Çözümlemesi

Verilerin çözümlemesinde SPSS paket programı kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde frekans, yüzde ve aritmetik ortalamanın yanı sıra verilerin normal dağılması dolayısıyla gruplar arası ortalama karşılaştırması için t testi ve tek yönlü varyans analizi teknikleri kullanılmıştır. İkili küme karşılaştırmalarında “bağımsız gruplar arası t-testi”, ikiden fazla grupların karşılaştırmalarında ise “tek yönlü varyans analizi (Anova) testi” uygulanmıştır. Varyans analizi sonrasında yapılan ikili karşılaştırmalarda ortaya çıkan istatistiksel farkın hangi gruplar arasında oluştuğunu belirlemek amacıyla (PostHoc) Tukey HSD testi kullanılmıştır. Ölçeğin istatistiksel çözümlemelerinde anlamlılık düzeyi .05 olarak benimsenmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde, sınıf öğretmeni adaylarının internet için eleştirel okuryazarlık durumlarına ilişkin bulgular, amaçlara uygun olarak sunulmuştur.

Öğretmen Adaylarının İnternet İçin Eleştirel Okuryazarlık Durumlarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın, “Sınıf öğretmeni adaylarının internet için eleştirel okuryazarlık durumları hangi düzeydedir?” şeklindeki birinci alt probleminin yanıtları, katılımcıların araştırma ölçeğinde yer alan sorulara verdikleri yanıtların ortalama ve standart sapma puanları üzerinden incelenmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının internet için eleştirel okuryazarlık durumlarına yönelik ölçek puanlarının genel dağılımı Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Sınıf öğretmeni adaylarının internet için eleştirel okuryazarlık durumları.

Denek Sayısı (N)	En düşük puan	En yüksek puan	Ortalama puan \bar{x}	Standart Sapma Ss
1186	1.44	5.00	3.48	.62

Tablo 2’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmen adaylarının internet için eleştirel okuryazarlık ortalama puanlarının genel ortalaması 5 üzerinden 3.48’dir. Bu ortalamadan, öğretmen adaylarının puan ortalamasının orta ile iyi arasında olduğu söylenebilir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puanın 5 olduğu göz önünde bulundurulduğunda, öğretmen adaylarının internet için eleştirel okuryazarlık durumları ortalama puanlarının orta ile iyi arasında olduğu söylenebilir. Elde edilen puanların standart sapması .62 olarak bulunmuştur. Alınan en düşük puan 1.44, en yüksek puan ise 5.00’dır.

Öğretmen Adaylarının İnternet İçin Eleştirel Okuryazarlık Durumlarının Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Farklaşmasına İlişkin Bulgular

Araştırmanın, “Sınıf öğretmeni adaylarının internet için eleştirel okuryazarlık durumu;

- Cinsiyet,
- Sınıf düzeyi,
- Yaş,
- Akademik başarı düzeyi,
- Kitap okuma sıklığı,
- Bilgisayar becerisi ve
- Günlük internette geçirilen süre değişkenleri açısından farklılık göstermekte midir?

biçimindeki ikinci alt probleme ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının internet için eleştirel okuryazarlık puanlarının cinsiyetler arası farklılık gösterip göstermediği t testi ile sınanmıştır. Öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre internet için eleştirel okuryazarlık puanları ölçeğinden aldıkları puanlar ile ilgili bulgular Tablo 3’te görülmektedir.

Tablo 3. Sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine göre internet için eleştirel okuryazarlık durumları.

Gruplar	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{x})	Standart Sapma Ss	Serbestlik Derecesi (SD)	t	Anlamlılık Düzeyi (p)
Kadın	329	3.53	.66	554	1.618	.106
Erkek	856	3.46	.61			

Tablo 3'te, kadın ve erkek öğretmen adaylarının ölçekten elde ettikleri ortalama puanlara bakıldığında, kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre kısmen daha yüksek puana sahip oldukları görülmektedir. Bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için yapılan t testi sonucunda, t değeri istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($t_{(554)}=1.618$; $p>05$). Bu sonuca göre, kadın ve erkek öğretmen adaylarının internet için eleştirel okuryazarlık durumlarında bir farklılık olmadığı söylenebilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının internet için eleştirel okuryazarlık puanlarının sınıf düzeyleri arasında farklılık gösterip göstermediği, Tablo 4'te görülmektedir.

Tablo 4. Sınıf öğretmeni adaylarının sınıf düzeylerine göre internet için eleştirel okuryazarlık durumları.

Varyans Kaynağı	SD	Kareler Toplamı (KT)	Kareler Ortalaması (KO)	F	p
Gruplararası	3	4.657	1.552	4.033	.007
Gruplarıçi	1181	454.640	.385		
Toplam	1184	459.297			

Tablo 4'te görüldüğü gibi sınıf düzeylerinin internet için okuryazarlık durumlarına etkisi bakımından anlamlı fark bulunmuştur ($F_{(3,1181)}=4.033$; $p=0.007$). Bu farkın hangi grupların ortalamaları arasındaki farktan kaynaklandığını belirlemek için Tukey-HSD testi uygulanmıştır. Tukey-HSD testi sonuçlarına bakıldığında, dördüncü sınıflar ($M=3.56$, $SD=0.59$) ile üçüncü sınıfların ($M=3.52$, $SD=0.67$) birinci sınıflara ($M=3.39$, $SD=0.65$) oranla internet için daha iyi düzeyde eleştirel okuryazarlık düzeyine sahip olduğu görülmüştür. Bir başka anlatımla öğretmen adaylarının sınıf düzeyleri arttıkça internet için daha iyi eleştirel okuryazarlık durumlarına sahip oldukları söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının internet için eleştirel okuryazarlık puanlarının yaş bakımından farklılık gösterip göstermediği t testi ile sınımlanmıştır. Öğretmen adaylarının yaşlarına göre internet için eleştirel okuryazarlık puanları ölçeğinden aldıkları puanlar ile ilgili bulgular Tablo 5'te görülmektedir.

Tablo 5. Sınıf öğretmeni adaylarının yaşlarına göre internet için eleştirel okuryazarlık durumları.

Gruplar	N	\bar{x}	Ss	SD	t	p
20 Yaş ve altı	574	3.42	.61	1184	-3.067	.002
21 Yaş ve üstü	612	3.53	.63			

Tablo 5’te, öğretmen adaylarının yaşlarına göre ölçekten elde ettikleri ortalama puanlara bakıldığında, 21 yaş ve üstü öğretmen adaylarının 20 yaş ve altı öğretmen adaylarına göre daha yüksek puana sahip oldukları görülmektedir. Yapılan t testi sonucunda, t değeri istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t_{(1184)}=-3.067$; $p=0.002$). Bu sonuca göre, öğretmen adaylarının yaş düzeyleri ilerledikçe internet için daha iyi eleştirel okuryazarlık düzeylerine sahip oldukları söylenebilir. Bu bulgu, ayrıca sınıf düzeylerinin arttıkça internet için eleştirel okuryazarlık düzeylerinin artması bulgusuyla paralellik göstermekte ve bu bulguyu desteklemektedir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının internet için eleştirel okuryazarlık puanlarının akademik başarı düzeyi bakımından farklılık gösterip göstermediği t testi ile sınanmıştır. Öğretmen adaylarının akademik başarı düzeylerine göre internet için eleştirel okuryazarlık puanları ölçeğinden aldıkları puanlar ile ilgili bulgular Tablo 6’da görülmektedir.

Tablo 6. Sınıf öğretmeni adaylarının akademik başarı düzeylerine göre internet için eleştirel okuryazarlık durumları.

Gruplar	N	\bar{x}	Ss	SD	t	p
2,99 ve altı	606	3.48	.60	955	-1.001	.312
3.00 ve üstü	580	3.52	.60			

Tablo 6’da öğretmen adaylarının akademik başarı düzeylerine göre ölçekten elde ettikleri ortalama puanlara bakıldığında, 3.00 ve üstü akademik başarıya sahip olanların diğerlerine göre biraz daha yüksek puana sahip oldukları görülmektedir. Ancak yapılan t testi sonucunda, t değeri istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamaktadır ($t_{(1184)}=-1.001$; $p>05$). Bu sonuca göre, öğretmen adaylarının akademik başarı düzeylerinin internet için eleştirel okuryazarlık düzeylerine anlamlı etkisi olmadığı söylenebilir. Bu bulgudan yola çıkarak, öğretmen adaylarının sınıf düzeyleri arttıkça akademik başarıdan bağımsız olarak internet için eleştirel okuryazarlık düzeylerinin arttığı söylenebilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının internet için eleştirel okuryazarlık puanlarının kitap okuma sıklıklarına göre farklılık gösterip göstermediği, Tablo 7’de görülmektedir.

Tablo 7. Sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma sıklıklarına göre internet için eleştirel okuryazarlık durumları.

Varyans Kaynağı	SD	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	12.753	6.376		
Gruplarıçi	1183	447.342	.378	16.862	< .001
Toplam	1185	460.095			

Tablo 7’de görüldüğü gibi kitap okuma düzeylerinin internet için okuryazarlık durumlarına etkisi bakımından anlamlı fark bulunmuştur ($F_{(2,1183)}=16.862$; $p<.001$). Bu farkın hangi grupların ortalamaları arasındaki farktan kaynaklandığını belirlemek için Tukey-HSD testi uygulanmıştır. Tukey-HSD testi sonuçlarına bakıldığında, yılda 11 kitap ve üstü okuyanların ($M=3.61$, $SD=0.61$) yılda 6 - 10 kitap okuyanlar ($M=3.50$, $SD=0.62$) ile yılda 5 kitap ve altı ($M=3.36$, $SD=0.61$) okuyanlara oranla internet için istatistiksel olarak anlamlı biçimde daha iyi eleştirel okuryazarlık puanına sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca, yılda 6 - 10 kitap okuyanlar ile yılda 5 kitap ve altı okuyanlar arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Bir başka anlatımla öğretmen adayları ne kadar çok kitap okurlarsa daha az okuyanlara oranla internet için daha iyi eleştirel okuryazarlık durumlarına sahip oldukları söylenebilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının internet için eleştirel okuryazarlık puanlarının bilgisayar becerilerine göre farklılık gösterip göstermediği, Tablo 8’de görülmektedir.

Tablo 8. Sınıf öğretmeni adaylarının bilgisayar becerilerine göre internet için eleştirel okuryazarlık durumları

Varyans Kaynağı	SD	KT	KO	F	p
Gruplararası	2	16.512	8.256		
Gruplarıçi	1177	439.946	.374	22.087	< .001
Toplam	1179	456.458			

Tablo 8’de görüldüğü gibi bilgisayar becerilerinin internet için okuryazarlık durumlarına etkisi bakımından anlamlı fark bulunmuştur ($F_{(2,1177)}=22.087$; $p<.001$). Bu farkın hangi grupların ortalamaları arasındaki farktan kaynaklandığını belirlemek için Tukey-HSD testi uygulanmıştır. Tukey-HSD testi sonuçlarına bakıldığında, iyi bilgisayar becerisine sahip öğretmen adaylarının ($M=3.63$, $SD=0.63$) orta düzeydekiler ($M=3.42$, $SD=0.59$) ve düşük düzeydekilere ($M=3.25$, $SD=0.68$) oranla internet için istatistiksel olarak anlamlı biçimde daha iyi eleştirel okuryazarlık puanına sahip olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra orta düzeydekiler ile düşük düzeydekiler arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu bağlamda, bilgisayar becerisi arttıkça, sınıf öğretmeni adaylarının internet için daha iyi eleştirel okuryazarlık durumlarına sahip oldukları söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının internet için eleştirel okuryazarlık puanlarının akademik günlük internette geçirdikleri süre bakımından farklılık gösterip göstermediği t testi ile sınınanmıştır. Öğretmen adaylarının günlük internette geçirdikleri süre bakımından internet için eleştirel okuryazarlık puanları ölçeğinden aldıkları puanlar ile ilgili bulgular Tablo 9’da görülmektedir.

Tablo 9. Sınıf öğretmeni adaylarının günlük internette geçirdikleri süreye göre internet için eleştirel okuryazarlık durumları.

Gruplar	N	\bar{x}	Ss	SD	t	p
2 Saat ve altı	502	3.50	.61	1184	1.017	.338
3 Saat ve üstü	684	3.46	.63			

Tablo 9’da öğretmen adaylarının günlük internette geçirdikleri süreye göre ölçekten elde ettikleri ortalama puanlara bakıldığında, her iki grubun da hemen hemen eşit puana sahip oldukları görülmektedir. Yapılan t testi sonucunda da t değeri istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamaktadır ($t_{(1184)}=1.017$; $p=0.338$). Bu sonuca göre, öğretmen adaylarının internette zaman geçirme yoğunluklarının internet için eleştirel okuryazarlık düzeylerine anlamlı bir etkisi olmadığı söylenebilir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada geleceğin sınıf öğretmeni adaylarının farklı değişkenlere göre internet için eleştirel okuryazarlık durumlarının belirlenmesine çalışılmıştır. Bu kapsamda çalışmanın sonuçları, ilgili alanyazında internet için eleştirel okuryazarlık düzeyi ile ilgili çalışmaların yanı sıra yeni medya okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, internet okuryazarlığı gibi benzer konularda yapılan çalışmaların sonuçları ile karşılaştırılmıştır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının internet için eleştirel okuryazarlık ölçek puanlarının ortalama puanlarının orta ile iyi düzey arasında iyi düzeye yakın olduğu söylenebilir. Alanyazın incelendiğinde benzer sonuçlar olduğu görülmektedir. Bircan’ın (2022) araştırmasında öğretmenlerin internete yönelik eleştirel okuryazarlık düzeylerinin iyi seviyede olduğu, Çiftçi’nin (2019) çalışmasında üniversite öğrencilerinin internet için eleştirel okuryazarlık düzeyinin ortalamanın üzerinde olduğu, benzer biçimde Barut Tuğtekin’in (2021) çalışmasında üniversite öğrencilerinin yeni medya okuryazarlığı düzeylerinin ortalamanın üzerinde olduğu, Balaban’ın (2012) çalışmasında üniversite öğrencilerinin yeni medya okuryazarlık düzeyinin orta düzeyde olduğu ve Küslü’nün (2022) çalışmasında araştırmaya katılan sınıf ve branş öğretmenlerinin eleştirel dijital okuryazarlık becerilerinin iyi düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dijital kültürün hızla gelişmesi, yeni medya ortam, içerik ve araçlarının her geçen gün çeşitlilik kazanması ile internetin ve yeni medyanın etkisi ve kullanım alanı artmıştır. Bu durum, internetin, dijital teknolojilerin, yeni medya ortamlarının yararlı ve etkili kullanımı sorununu da beraberinde getirmiştir. Bu nedenle sıklıkla dijital çağ diye tanımlanan 21. yüzyılda, hızla değişen ve yaşamın her alanında

etkisini artıran dijital teknoloji ve kültür karşısında öğrencileri güçlendirmek için onlara küçük yaşlardan başlayarak eleştirel okuryazarlık yaklaşımıyla dijital yeterlik ve becerilerin kazandırılması önemlidir. Öğrencilere bu yeterliklerin kazandırılması sürecinde, bu yeterlikleri kazanmış ve bunun farkındalığı ile internetin etkili ve eleştirel kullanımına yönelik öğretim uygulamaları geliştirecek sınıf öğretmenlerinin etkisi büyüktür. Bu anlamda katılımcıların internet için eleştirel okuryazarlık durumlarının ortanın üzerinde olması iyi bir durum olarak ifade edilebilir. Ancak öğretmen adaylarının eleştirel okuryazarlık durumlarının daha yüksek olması gerek katılımcı vatandaşlık gereği gerek dijital çağın çocuklarını yetiştirecek geleceğin sınıf öğretmenleri olmaları açısından önemli ve istenilen bir durumdur.

Araştırmada kadın ve erkek sınıf öğretmeni adaylarının ölçekten elde ettikleri puanlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Konu ile ilgili alanyazında cinsiyetin internet ve yeni medya ile ilgili okuryazarlık becerileri üzerinde etkisi olmadığını destekleyen çalışmalar bulunmaktadır. Çiftçi'nin (2019) çalışmasında üniversite öğrencilerinin ve Türkben ve Satılmış'ın (2022) çalışmasında öğretmen adaylarının internete yönelik eleştirel okuryazarlık becerilerinin, Barut Tuğtekin'in (2021) çalışmasında üniversite öğrencilerinin yeni medya okuryazarlığı toplam puanlarındaki değişimin, Küslü'nün (2022) çalışmasında öğretmenlerin eleştirel dijital okuryazarlık becerilerinin ve Yaşar, Altıntaş ve İlgüncü'nün (2022) araştırmasında da öğretmen adaylarının internet okuryazarlığı özyeterlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının sınıf düzeyleri arttıkça ve yaş düzeyleri ilerledikçe internet için eleştirel okuryazarlık durumları üzerine olumlu yönde bir etkisinin olduğu görülmüştür. Yaşar ve diğerlerinin (2022) araştırmasında da dördüncü sınıf öğrencilerinin internet okuryazarlığı özyeterliklerinin diğer sınıf düzeylerine göre; Türkben ve Satılmış'ın (2022) çalışmasında da dördüncü sınıf öğrencilerin internet için eleştirel okuryazarlık ölçeğinden aldıkları puanların üçüncü sınıf öğrencilerine göre anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur. Ancak Barut Tuğtekin'in (2021) çalışmasında üniversite öğrencilerinin sınıf düzeyine göre yeni medya okuryazarlık düzeylerinin anlamlı şekilde farklılaşmadığı benzer biçimde Çiftçi'nin (2019) çalışmasında da üniversite öğrencilerinin yaş ve sınıf düzeylerine göre internet için eleştirel okuryazarlık puanları arasında anlamlı farklılık bulunmadığı görülmüştür. Çiftçi'nin belirttiği gibi araştırmada sınıf düzeyi bağlamında bir farklılaşma bulunmaması, çalışmanın meslek yüksek okulunda yapılması bağlamında örneklemin yalnızca birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinden oluşmasından kaynaklanmış olabilir. Var olan araştırmada dördüncü sınıflar ile üçüncü sınıfların, birinci sınıflara oranla internet için daha iyi düzeyde eleştirel okuryazarlık düzeyine sahip olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmenliği lisans programında ilerleyen sınıflarda Türkçe öğretimi, sosyal bilgiler öğretimi gibi alan öğretimi derslerinde eleştirel okuryazarlık ya da medya ve dijital okuryazarlıkla ilgili öğretim uygulamalarına yer verilmesinin öğretmen adaylarının sınıf düzeyleri arttıkça dolayısıyla yaş düzeyleri ilerledikçe internetin eleştirel kullanımına ilişkin farkındalık geliştirmelerini destekleyebileceği biçiminde yorumlanabilir. Öte yandan ilkökul öğretimi

programlarında yetkinlik alanları içinde öğrencilerin bilgi iletişim teknolojilerini güvenli ve eleştirel biçimde kullanmalarını kapsayan dijital yetkinlik ve bu yetkinlik alanının bilgiye erişim ve bilginin değerlendirilmesi, saklanması, üretimi, sunulması ve alışverişi için bilgisayarların kullanılması ve internet aracılığıyla ortak ağlara katılım sağlanması ve iletişim kurulması gibi beceriler ile desteklenmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2019). Buradan hareketle sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması derslerinde ilkökul öğrencilerinin dijital yetkinlik becerilerini geliştirmeye yönelik öğretim uygulamaları yürütmek için bu konuda farkındalıklarının ve çalışmalarının olması üst sınıflara doğru ve yaş düzeyleri ilerledikçe internet için eleştirel okuryazarlık düzeylerini etkileyebilir.

Araştırmanın bir diğer değişkenine göre sınıf öğretmen adaylarının akademik başarı düzeylerinin internet için eleştirel okuryazarlık düzeylerine anlamlı etkisi olmadığıdır. Bu sonuçtan yola çıkarak, öğretmen adaylarının sınıf düzeyleri arttıkça akademik başarıdan bağımsız olarak internet için eleştirel okuryazarlık düzeylerinin arttığı söylenebilir. Bu çalışmaya benzer olarak Türkben ve Satılmış'ın (2022) araştırmasında da öğretmen adaylarının internet için eleştirel okuryazarlık düzeylerinin akademik ortalama değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada öğretmen adaylarının internete yönelik eleştirel okuryazarlık düzeylerinin yılda okunulan kitap sayısına göre farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir. Araştırmada yılda 11 kitap ve üstü okuyan öğretmen adaylarının, yılda 6- 10 kitap okuyanlar ile yılda 5 kitap ve altı okuyanlara göre daha iyi eleştirel okuryazarlık düzeylerine sahip olduğu görülmüştür. Öğretmen adayları ne kadar çok kitap okurlarsa daha az okuyanlara oranla internet için daha iyi eleştirel okuryazarlık düzeylerine sahip oldukları söylenebilir. Gökkuş ve Delican'ın (2016) ve Kırmızı, Fenli ve Kasap'ın (2014) çalışmasında da sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri (düzeyleri) ile kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları arasında pozitif yönde, anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. İlişkinin anlamlı ve pozitif yönde olması dikkate alındığında sınıf öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumları arttığında eleştirel düşünme eğiliminin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Eleştirel okuryazarlık yaklaşımının temelinde metnin analizi, metindeki problemlerin tartışılması, yazarın amacının sorgulanması, yazarın ve metnin bağlamının eleştirilmesi bulunur. Bu eleştirel sürecin sonunda okur metinde işlenen fikirlere, dünya görüşüne yönelik değerlendirme yapar ve konumuna karar verir. Kuşkusuz bu süreçte okurun eleştirel düşünme becerisi önemlidir. Öte yandan kitap okuma dünyayı okumayı da olanaklı kılar. Bir başka anlatımla kitaplar yoluyla dünyada olup biten sosyokültürel, tarihi, politik ve ekonomik gelişmeler karşısında güvenilir bilgiye ulaşılabilir ve bu konularda farkındalık kazanılabilir. Bu bilgi ve farkındalık, eleştirel okuryazarlığın önemli bir bileşeni olan metin ve metnin içinde yazıldığı toplumun bağlamını fark etme ve sorgulama konusunda okuru güçlendirebilir.

Araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının internete yönelik eleştirel okuryazarlık düzeylerinin bilgisayar becerilerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. İyi düzeyde bilgisayar becerisine sahip öğretmen adaylarının orta düzeydekiler ile düşük düzeydekilere göre istatistiksel olarak anlamlı biçimde internet için daha iyi eleştirel okuryazarlık puanına sahip olduğu görülmüştür. Bilgisayar becerisi arttıkça, sınıf öğretmeni adaylarının internet için daha iyi eleştirel okuryazarlık durumlarına sahip oldukları söylenebilir. Öte yandan sınıf öğretmeni adaylarının internette geçirdikleri süreye göre internet için eleştirel okuryazarlık durumları istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamaktadır. Öğretmen adaylarının günlük internette geçirdikleri sürenin internet için eleştirel okuryazarlık düzeylerine anlamlı bir etkisi olmadığı söylenebilir. Araştırmanın bu bulgusu, Türkben ve Satılmış'ın (2022) araştırmasında öğretmen adaylarının internet için eleştirel okuryazarlık düzeyleri üzerinde internet kullanım süresi değişkeninin etkili olmadığı bulgusu ile örtüşmektedir. Çiftçi'nin (2019) çalışmasında da üniversite öğrencilerinin interneti kullanma sürelerine göre internet için eleştirel okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak Küslü'nün (2022) araştırmasında öğretmenlerin internet kullanım süresi ile eleştirel dijital okuryazarlık becerilerinin yüksek düzeyde anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yaşar ve diğerlerinin (2022) araştırmasında da günlük internet kullanımı süresinin artmasının (4 saatin üzerinde olması) adayların internet okuryazarlığı özyeterlik düzeyini olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Benzer biçimde Balaban'ın (2012) üniversite öğrencilerinin yeni medya okuryazarlığı becerileri incelendiği çalışmasında da internette, sosyal medyada, blog yazmada ve dijital oyunda daha fazla zaman harcayan bireylerin en yüksek yeni medya okuryazarlığı puanına sahip olduğu bu bağlamda yeni medya araçları ve internet ortamlarında geçirilen zaman arttıkça katılımcıların yeni medya okuryazarlığı becerisinin arttığının gözlemlendiği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak Balaban'ın da belirttiği gibi, daha fazla çevrimiçi katılımın yeni medya okuryazarlığı düzeyini daha fazla artırabileceği tartışılabilir. Barut Tuğtekin'in (2021) araştırma sonucuna göre bireylerin medya içeriklerini işlevsel kullanma becerilerinin gelişmesi internette harcanan zamanın azalmasıyla ilişkilidir. Barut Tuğtekin'in bu durumun yeni medya okuryazarlığı becerilerinin zamanın verimli kullanımına yönlendirdiği ile açıklanabileceğini belirtmiştir.

Yeni medya araç ve ortamları incelendiğinde; bilimsel dayanağı olmayan ya da doğruluğu farklı kaynaklarca desteklenmeye çalışılmamış ya da propaganda amacıyla oluşturulmuş birçok yazılı, görsel, işitsel ya da çoklu ortam metinleri karşılaşmak olasıdır. Üstelik geniş kitlelere ulaşan bu yönlendirme amaçlı metinler yalnızca ekonomik ya da ideolojik çıkarları olan güç sahipleri tarafından değil, artık elinde akıllı telefonu olan bireyler tarafından bile oluşturulup yayılabilmektedir. Bu kapsamda çocukları ve gençleri zihinsel olarak güçlendirmek için “Bu metni/içeriği kim(ler) hangi amaçla oluşturdu?” ve “Bu metin/içerik bana ne yaptırmaya çalışıyor?” sorusunu sordurmanın önemli olduğu söylenebilir.

Çocukların yeni medya ortamlarında sorgulama, eleştirel düşünme ve katılımcı vatandaşlık becerilerini desteklemeyi amaçlayan yaklaşımlardan biri olan eleştirel okuryazarlık yaklaşımına bir ders

olarak sınıf eğitimi öğretim programlarında yer verilebilir. Sınıf Öğretmenliği Lisans Programında yer alan Türkçe Öğretimi dersi gibi kimi derslerde internet ve yeni medya için eleştirel okuryazarlık yaklaşımı ve uygulama örnekleri konusunda içerikler oluşturabilir. Bu anlamda internet ve dijital kültürün kullanım pratikleri, günlük yaşam durumları ve problemleri sınıfa getirilebilir. Böylece sınıf öğretmeni adaylarına bu konuda bilgi, beceri ve yeterlik kazandırılabilir.

Çalışmanın en anlamlı sonuçlarından biri sınıf öğretmeni adaylarının yılda okudukları kitap sayısı arttığında internet için daha iyi eleştirel okuryazarlık düzeylerine sahip olduklarıdır. Bu anlamda geleceğimiz olan çocuklarımıza model olması ve onlara kitap sevgisini kazandırmada farklı etkinlikler geliştirmesi beklenen sınıf öğretmeni adaylarının okumaya olan ilgi ve tutumları artırılmalı, okuma zevk ve alışkanlığı kazandırılmalıdır.

Bireylerin internete ilişkin eleştirel okuryazarlık becerilerinin ölçülmesi yeni medya ortamları ile ilgili politikalar oluşturmanın önemli bir parçasıdır. Bu çalışmanın, yalnızca sınıf öğretmeni adayları ile gerçekleştirilmesi araştırmanın sınırlılıkları arasındadır. Farklı öğretim basamaklarında öğrenim gören öğrencilerin, farklı öğretim basamaklarında görev yapan öğretmenlerin ya da farklı kesimlerden bireylerin internete ve yeni medyaya yönelik eleştirel okuryazarlık düzeyleri belirlenerek dijital medya ortamları ile ilgili etkili politikalar belirlemeye yönelik bilimsel verilere ulaşılabilir.

Bu araştırma tarama modelinde desenlenmiştir. Bu alanda yapılacak araştırmalar için nitel bir çalışma ile daha derinlemesine incelemeler yapılması önerilebilir. Ayrıca farklı değişkenlerin internet için eleştirel okuryazarlık durumlarını nasıl ve ne düzeyde etkilediği de yeni araştırmaların konusu olabilir. Sınıf öğretmeni adaylarının internet ve yeni medyaya yönelik eleştirel okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine ilişkin öğretim uygulamaları boyutu olan nicel araştırma yöntemlerinden deneysel desen, nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması deseni ya da karma yöntem ile çalışmalar yapılabilir.

Ek Beyan

Yazar katkı oranları

Araştırmanın giriş, tartışma, sonuç ve öneriler kısmıyla ilgili süreçlerin tümü birinci yazar tarafından, yöntem ve bulgular ile ilgili süreçler ise birinci ve ikinci yazar tarafından eşit oranda katkı ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın etik yönü

Makalenin tüm süreçlerinde Journal of Social Science and Values Education (JSVE)'in araştırma ve yayın etiği ilkelerine uygun olarak hareket edilmiştir.

Çıkar çatışması bildirim

Bu çalışmada herhangi bir potansiyel çıkar çatışması bulunmamaktadır.

KAYNAKÇA

- Akar, E. (2010). Sosyal medya pazarlaması: Sosyal webde pazarlama stratejileri. Ankara, Türkiye: Efil Yayınevi.
- Balaban-Sali, J. (2012). New media literacies of communication students. *Contemporary Educational Technology*, 3(4), 265-277.
- Barut Tuğtekin, E. (2021). The investigation of college students' new media literacy levels. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 22(3), 2431-2459.
- Bircan, A. (2022). Öğretmenlerin internete yönelik eleştirel okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesinde bilgi ve teknoloji okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Konya.
- Chomintra, M. (2023). Assessing the use of critical literacies in mis/disinformation literacy instruction. *The Journal of Academic Librarianship*, 49(5), 1-11.
- Cote, J. (2022). What is new media? Southern New Hampshire University. Retrieved from <https://www.snhu.edu/about-us/newsroom/liberal-arts/what-is-new-media>.
- Çifci, M., & Kaplan, K. (2020). Propaganda özelinde görsel olanı eleştirel okumak. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 9(1), 316-335.
- Çiftçi, H. (2019). Üniversite öğrencilerinin internet için eleştirel okuryazarlık düzeylerinin karşılaştırılması. *Erciyes İletişim Dergisi*, 6(2), 1341 – 1358.
- Dal, S., & Aktay, S. (2015). İnternet için eleştirel okuryazarlık ölçeği geliştirme çalışması. *Journal of Academic Studies*, 17(67), 185-199.
- Gökkuş, İ., & Delican, B. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ve okuma alışkanlığına ilişkin tutumları. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 5(1), 10-28.
- Karasar, N. (2012). Bilimsel araştırma yöntemi (24. baskı). Ankara, Türkiye: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaşıkçı, D. N., Çağıltay, K., Karakuş Yılmaz, T., Kurşun, E., & Ogan, C. (2014). Türkiye ve Avrupa'daki çocukların internet alışkanlıkları ve güvenli internet kullanımı. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 39(171), 230-243.
- Kellner, D., & Share, J. (2005). Toward critical media literacy: Coreconcepts, debates, organizations, and policy. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 26(3), 369-386.
- Kırmızı, F. S., Fenli, A., & Kasap, D. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile okuma alışkanlıklarına yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 3(1), 354- 367.
- Kuo, R., & Marwick, A. (2021). Critical disinformation studies: History, power, and politics. *Harvard Kennedy School Misinformation Review*, 2(4), 1-12.
- Küslü, F. (2022). Öğretmenlerin eleştirel dijital okuryazarlık becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Doktora tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Lewis M., Flint A. S., & Van Sluys K. (2002). Taking on critical literacy: The journey of newcomers and novices. *Language Arts*, 79, 382-392.

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2019). Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar). <https://mufredat.meb.gov.tr> adresinden 10.06.2020 tarihinde edinilmiştir.
- Okumuş, V., & Parlar, H., (2018). Çocukların sosyal medya kullanım amaçları ve ebeveyn tutumları. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(33), 358-367.
- The Literacy and Numeracy Secretariat. (2009). Capacity building series, critical literacy. Retrieved from <https://www.onted.ca/monographs/capacity-building-series/critical-literacy>
- Türkben, T., & Satılmış, S. (2022). Öğretmen adaylarının akademik okuryazarlık, dijital okuryazarlık ve eleştirel okuryazarlık becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 7(2), 345-364.
- Ulusoy, A., & Bostancı, M. (2014). Çocuklarda sosyal medya kullanımı ve ebeveyn rolü. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 28, 559-572.
- Woodcock, C. (2009). Fight the dragons: Using online discussion to promote critical literacy in teacher education. *Contemporary Issues in Technology & Teacher Education*, 9(2), 95-116.
- Yaşar, B., Altıntaş, E., & İlgünc, Ş. (2022). Matematik öğretmen adaylarının internet okuryazarlığı özyeterlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 63-74.

YAZARLAR

Dr. Öğr. Üyesi Sibel Dal: Lisans eğitimini 1995 yılında Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği programında tamamlamış, 1996-2001 yılları arasında Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda sınıf öğretmeni olarak çalışmıştır. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programında yüksek lisans ve doktora eğitimini tamamlamıştır. 2001-2012 yılları arasında Anadolu Üniversitesi, 2012-2013 yılları arasında Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültelerinde araştırma görevlisi olarak görev almıştır. 2013 yılından itibaren Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğretim üyesi olarak görev yapmaktadır. Araştırmacı, Sınıf Eğitimi Lisans Programında yer alan Eğitim Felsefesi, Türkçenin Öğretimi, Okul Dışı Öğrenme Ortamları ve seçmeli olarak hazırladığı Çocuklar için Felsefe derslerini yürütmektedir. Başlıca çalışma alanları; Türkçenin öğretimi, çocuklar için felsefe pedagojisi, eleştirel pedagoji, eleştirel okuryazarlık yaklaşımı, çağdaş öğretim modelleri ve yöntemleridir.

Doç. Dr. Sayım Aktay: Araştırmacı, 1980 Fethiye doğumludur. 2001 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Giresun Eğitim Fakültesi ilköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında "lisans" eğitimini tamamlamıştır. Lisans eğitimi sonrası Millî Eğitim Bakanlığında sınıf öğretmeni olarak görev yapmıştır. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Programından 2005 yılında Yüksek Lisans, 2011 yılında ise doktora derecesi ile mezun olmuştur. Araştırmacı 2020 yılında ise Doçent unvanı almıştır. Araştırmacı, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Anabilim Dalında "Doçent Doktor" olarak görev yapmakta ve Sınıf Öğretmenliği bağlamında teknoloji kullanımı ile ilgili çalışmalar gerçekleştirmektedir.