



T.C.

BARTIN ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ MEDYA
OKURYAZARLIK ALGI DÜZEYLERİ İLE ÇEVİRİMİÇİ BİLGİ
ARAMA STRATEJİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

EREN DURMUŞ

DANIŞMAN

PROF. DR. TANER BOZKUŞ

BARTIN-2023



T.C.

BARTIN ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ MEDYA OKURYAZARLIK
ALGI DÜZEYLERİ İLE ÇEVİRİMİÇİ BİLGİ ARAMA STRATEJİLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eren DURMUŞ

BARTIN-2023

BEYANNAME

Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre Prof. Dr. Taner BOZKUŞ danışmanlığında hazırlamış olduğum “BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ MEDYA OKURYAZARLIK ALGI DÜZEYLERİ İLE ÇEVİRİMİÇİ BİLGİ ARAMA STRATEJİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ” başlıklı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

05.07.2023

Eren DURMUŞ

ÖNSÖZ

Yüksek lisans eğitimim boyunca her konuda yardım ve desteğini gördüğüm, yolumu aydınlatan, güler yüzü ve anlayışı ile her koşulda yanımda olan ve üzerimde çok emeği bulunan, zor dediğim her konuyu yapabilirsin diyerek destekleriyle kolaylayan en önemlisi de tezin ortaya çıkmasını sağlayan çok kıymetli danışmanım Prof.Dr. Taner BOZKUŞ'a teşekkürü borç bilirim.

Eğitim hayatımda hep desteğini hissettiğim, özel hayatımda hep yanımdan olup kızıma dede olan, öğretici davranışlarıyla destek veren ve ileriye hedeflemem için yol gösteren saygıdeğer hocam Prof.Dr. Mehmet GÜNAY'a teşekkürü borç bilirim.

Eğitim hayatım boyunca üzerimde büyük emekleri olan, akademik hayata atılmamda yol gösteren ve hep destekleyen değerli hocalarım Doç.Dr. İsa DOĞAN ve Doç.Dr. Temel ÇAKIROĞLU başta olmak üzere bütün lisans hocalarıma teşekkürü borç bilirim.

Tez çalışmalarımda hep yanımda olan ve desteğini hiç eksik etmeyen, sevgili hocam, Doç.Dr. Pınar KARACAN DOĞAN' a teşekkürü borç bilirim.

Lisans yıllarımdan beri eğitim hayatımın her anında destekleri, anlayışı, yol gösterişi ve en çok da bitmek tükenmek bilmez sevgisi ile yanımda olan en büyük şansım, canım eşim Gamze DURMUŞ'a sonsuz teşekkür ederim.

Tüm hayatım boyunca her şartta yanımda ve arkamda olan, üzerimde sonsuz emeği bulunan, eğitim hayatımda hep bana güvenip başaracağıma inanan, desteklerini her daim hissettiğim kıymetli annem, babam ve kardeşlerime ve ikinci aileme sonsuz teşekkürü borç bilirim.

Ve varlığı şükür nedenim, en büyük destekçim güzel kızım Doğa'ya sonsuz teşekkür ederim.

.

Eren DURMUŞ

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ MEDYA OKURYAZARLIK ALGÜ DÜZEYLERİ İLE ÇEVİRİMİÇİ BİLGİ ARAMA STRATEJİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Eren DURMUŞ

Bartın Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Taner BOZKUŞ

Bartın-2023, sayfa: 64

Bu çalışmanın amacı beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının medya okuryazarlık algı düzeyleri ile çevrimiçi bilgi arama stratejileri aralarındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmada tarama modellerinden ilişkiisel araştırma modeli kullanılmıştır. Batı Karadeniz bölgesindeki spor eğitimi veren üniversitelerin beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde okuyan 1112 lisans öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, Batı Karadeniz bölgesindeki spor eğitimi veren üniversitelerin beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde okuyan 230 lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanmış “Kişisel Bilgi Formu”, Özel ve Sarı (2018) tarafından geliştirilen “Medya Okuryazarlık Algı Ölçeği (MOAÖ) Tsa (2009) tarafından geliştirilen ve Aşkar ve Mazman (2013) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Çevrimiçi Bilgi Arama Stratejileri Envanteri (ÇBASE)” kullanılmıştır. SPSS-24 paket programı kullanılarak yapılan analizlerde verilerin normal dağılım göstermesi sonucunda tanımlayıcı istatistik analizlerin yanında, pearson korelasyon analizi, bağımsız gruplarda t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık algı ölçeğine verdikleri cevaplar sonucunda; cinsiyet, sınıf, günlük internet kullanım süresi, ders için kullanılan medya aracı ve daha önce medya okuryazarlığı dersi

alma durumları değişkenleri arasında toplam ve alt boyutları arasında herhangi bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının Çevrimiçi Bilgi Arama Stratejileri Envanteri verdikleri cevaplar sonucunda; sınıf günlük internet kullanım süresi, ders için kullanılan medya aracı ve daha önce medya okuryazarlığı dersi alma durumları değişkenleri arasında toplam ve alt boyutları arasında herhangi bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Fakat cinsiyet değişkenine göre ölçek alt boyu olan deneme-yanılda anlamlı bir farklılık bulunmuş olup diğer alt boyut ve ölçeğin geneline ilişkin bir farklılık bulunmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Medya okuryazarlığı, çevrimiçi bilgi arama.



ABSTRACT

M. Sc. Thesis

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN MEDIA LITERACY PERCEPTION LEVELS OF PHYSICAL EDUCATION TEACHER CANDIDATES AND ONLINE INFORMATION SEARCH STRATEGIES

Eren DURMUŞ

Bartın University

Graduate School

Department of Physical Education and Sports Education

Thesis Advisor: Prof. Dr. Taner BOZKUŞ

Bartın-2023, pp: 64

The aim of this study is to examine the relationship between the media literacy perception levels of physical education and sports teacher candidates and their online information search strategies. Relational research model, one of the survey models, was used in the research. It consists of 1112 undergraduate students studying in the physical education and sports teaching departments of universities in the Western Black Sea region. The sample of the study consists of 230 undergraduate students studying in the physical education and sports teaching departments of universities in the Western Black Sea region. “Personal Information Form” prepared by the researchers as data collection tool in the research, “Media Literacy Perception Scale (MOAÖ) developed by Özel and Sarı (2018)” and “Online” developed by Tsa (2009) and adapted into Turkish by Aşkar and Mazman (2013). Information Search Strategies Inventory (ÇBASE)” was used. As a result of the normal distribution of the data in the analyzes performed using the SPSS-24 package program, descriptive statistical analyzes were performed, as well as pearson correlation analysis, independent groups t-test, and one-way analysis of variance (ANOVA). As a result of the answers given by the pre-service teachers to the media literacy perception scale; It was determined that there was no difference between the total and sub-dimensions of gender,

class, daily internet usage time, the media tool used for the course and the status of taking a media literacy course before. As a result of the answers given by the pre-service teachers to the Online Information Search Strategies Inventory; It has been determined that there is no difference between the total and sub-dimensions of the variables of daily internet usage time in the classroom, the media tool used for the course and the status of taking a media literacy course before. However, a significant difference was found in trial and error, which is the sub-dimension of the scale, according to the gender variable, but no difference was found regarding the other sub-dimensions and the overall scale.

Keywords: Media literacy, online information search.



İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
BEYANNAME	6
ÖNSÖZ	7
ÖZET	6
ABSTRACT	8
İÇİNDEKİLER.....	10
TABLolar DİZİNİ.....	13
EKLER DİZİNİ	15
1. GİRİŞ.....	16
2. GENEL BİLGİLER	19
2.1. Medya Okuryazarlığı	19
2.1.1 Medya Okuryazarlığının Tanımı.....	19
2.1.2 Medya Okuryazarlığının Önemi ve Amacı.....	20
2.1.3 Dünya’da ve Türkiye’de Medya Okuryazarlığının Gelişimi	20
2.1.4 Medya Okuryazarlığı İle İlgili Kavramlar	22
2.1.4.1 Bilgi Okuryazarlığı.....	22
2.1.4.2 Bilgisayar Okuryazarlığı	23
2.1.4.3 Görsel Okuryazarlık	23
2.1.4.4 Ağ Okuryazarlığı.....	24
2.1.5 Medya Okuryazarlığı Eğitimi	24
2.1.5.1 Medya Okuryazarlığı Eğitimi Önemi ve Amacı.....	26
2.1.5.2 Medya Okuryazarlığı Eğitimi İlkeleri	26
2.1.6 Medya Okuryazarlığı Eğitiminin Yaklaşımları	27
2.1.6.1 Korumacı Yaklaşım	27
2.1.6.2 Eleştirel Yaklaşım.....	27
2.2. Çevrimiçi Bilgi Arama.....	27
2.2.1 Bilgi Arama Davranışı	27
2.2.2 Bilgi Arama Davranışı Modelleri	28
3. MATERYAL VE METOT	30

3.1. Araştırmanın Modeli	30
3.2. Evren ve Örneklem	30
3.3. Veri Toplama Araçları	31
3.3.1 Kişisel Bilgi Formu.....	31
3.3.2 Medya Okuryazarlık Algı Ölçeği (MOAÖ)	31
3.3.3 Çevrimiçi Bilgi Arama Stratejileri Envanteri (ÇBASE)	32
3.4. Verilerin Analizi.....	33
4. BULGULAR	35
4.1. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının medya okuryazarlık algı düzeyleri ile çevrimiçi bilgi arama stratejileri arasında ilişki var mıdır?	35
4.2. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine göre medya okuryazarlık algı düzeyleri arasında farklılık var mıdır?	36
4.3. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri arasında farklılık var mıdır?	37
4.4. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının ders için kullandıkları medya aracına göre medya okuryazarlık algı düzeyleri arasında farklılık var mıdır?	38
4.5. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının ders için kullandıkları medya aracına göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri arasında farklılık var mıdır?	39
4.6. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının daha önce medya okuryazarlığı dersi alma durumlarına göre medya okuryazarlık algı düzeyleri arasında farklılık var mıdır?	40
4.7. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının daha önce medya okuryazarlığı dersi alma durumlarına göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri arasında farklılık var mıdır?	41
4.8. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının sınıflarına göre medya okuryazarlık algı düzeyleri arasında farklılık var mıdır?.....	42
4.9. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının sınıflarına göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri arasında farklılık var mıdır?	43
4.10. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının günlük internet kullanım süresine göre medya okuryazarlık algı düzeyleri arasında farklılık var mıdır?	44
4.11. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının günlük internet kullanım	

süresine göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri arasında farklılık var mıdır?	45
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	48
5.1. Sonuç ve Tartışma	48
5.2. Öneriler	52
KAYNAKLAR.....	54
EKLER	59
ÖZGEÇMİŞ	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo No	Sayfa No
Tablo 1. Öğretmen Adaylarının Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları	30
Tablo 2. Öğretmen Adaylarının Ölçeklerden Aldıkları Puanların Normallğine İlişkin Çarpıklık, Basıklık ve Levene Homojenlik Testi Sonuçları	33
Tablo 3. Öğretmen Adaylarının Sosyal Medya Okuryazarlık Algı Düzeyleri ile Çevrimiçi Bilgi Arama Stratejileri Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	35
Tablo 4. Öğretmen Adaylarının Cinsiyetlerine Göre Medya Okuryazarlık Algı Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Samples t-Testi Sonuçları	36
Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Cinsiyetlerine Göre Çevrimiçi Bilgi Arama stratejileri Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Samples t-Testi Sonuçları	37
Tablo 6. Öğretmen Adaylarının Ders İçin Kullandıkları Medya Aracına Göre Medya Okuryazarlık Algı Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Samples t-Testi Sonuçları	38
Tablo 7. Öğretmen Adaylarının Ders İçin Kullandıkları Medya Aracına Göre Çevrimiçi Bilgi Arama stratejileri Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Samples t-Testi Sonuçları	39
Tablo 8. Öğretmen Adaylarının Daha Önce Medya Okuryazarlığı Dersi Alma Durumlarına Göre Medya Okuryazarlık Algı Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Samples t-Testi Sonuçları	40
Tablo 9. Öğretmen Adaylarının Daha Önce Medya Okuryazarlığı Dersi Alma Durumlarına Göre Çevrimiçi Bilgi Arama stratejileri Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Samples t-Testi Sonuçları	41
Tablo 10. Öğretmen Adaylarının Sınıflarına Göre Medya Okuryazarlık Algı Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin One-Way ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları	42
Tablo 11. Öğretmen Adaylarının Sınıflarına Göre Çevrimiçi Bilgi Arama	

Stratejileri Arasındaki Farklılığa İlişkin One-Way ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları	43
Tablo 12. Öğretmen Adaylarının Günlük İnternet Kullanım Süresine Göre Medya Okuryazarlık Algı Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin One-Way ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları	44
Tablo 13. Öğretmen Adaylarının Günlük İnternet Kullanım Süresine Göre Çevrimiçi Bilgi Arama Stratejileri Arasındaki Farklılığa İlişkin One-Way ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları	45



EKLER DİZİNİ

Ek	Sayfa
No	No
EK 1. Veri Toplama Araçları	59
EK 2. Ölçek İzinleri	62
EK 3. Etik Kurul Onayı.....	63



1. GİRİŞ

Günümüz teknoloji çağında bireyler hayatın her alanında istemli veya istemsiz olarak medyayla etkileşim halindedir. Teknolojinin sunduğu nimetler olarak görülen ve hayatın her alanında kullanılan bilgisayar, cep telefonu, televizyon gibi medyaya ve bilgiye hızla ulaşımı sağlayan unsurlar da bu durumun baş aktörleridir. Yaşamın her anında medyanın unsurlarıyla karşılaşmak mümkündür. Gücünü bu denli hissettiğimiz medyanın bir dili olduğu ve bunu anlamak, özümsemek, medya unsurlarına karşı seçici olmak ve hatta medyanın dilini konuşmak bireyler için elzem bir durum olmuştur. Medya okuryazarlığı gereksinimi, medyanın her ne kadar faydalı gibi görünse de bu gereksinime sahip olmayan bireyler için zararlarının da olabileceği gerçeğini ortaya çıkarmıştır. Alanyazına ‘Medya Okuryazarlığı’ olarak eklenmiş ve dünyanın birçok ülkesi ve birçok kurul tarafından eğitiminin verilmesi gerektiği kanısına varılmıştır.

Yıldız (2011), medya araçlarının bireyler için birer sosyal öğrenim aracı olduğunu, bu öğrenim esnasında ahlaki ve vicdani açılardan olumlu/olumsuz etkilerinin olabileceğini belirtmiştir. Medyada karşılaşılan durumların bilinç yapısına olan etkisini; bireylerin yaşama bakışını ve davranışlarını etkileyebileceği gibi izlenimleri yönünde yaşantısını sürme isteği de doğurabilir şeklinde açıklamıştır. Medyanın bireyler üzerindeki etkisinin genel olarak olumsuz olduğunu belirtmiştir.

Öğrenme dürtüsünü, insanın anne karnından itibaren geliştirdiği düşünüldüğünde insanın bilgiye olan ihtiyacının ne denli derinden geldiği ve bilginin bazen yaşamsal olabilecek düzeyde elzem olduğu anlaşılmaktadır. Bilgiye ulaşmanın ve bildiğini paylaşmanın günümüzde çok hızlı gerçekleşmesi, insanlık için büyük kolaylık olarak görülmektedir. Ancak bireyler bilgiye ulaşmak isterken de bilgiyi paylaşıırken de bu hızın etkilerini göz ardı etmemelidir. Çağın bilgi kaynağı olarak görünen ve her an elimizin altında olan internet, bilgiye ulaşmakta ilk tercih olmuştur. Bilgiye bu şekilde ulaşma yöntemi alanyazında çevrim içi bilgi arama olarak karşımıza çıkmaktadır. Dünyamızda hızla değişen bilgi teknolojisi, ağların yaygınlaşmasına ve bununla beraber internet kullanıcılarının da artmasına yol açmıştır (Geissler ve Zinkhan, 1998).

Uluslararası teknoloji eğitimi derneğinin (ISTE) 2016 yılında yayınladığı öğrenci standartları belgesinde çağımız öğrencilerinin özelliklerine değinmiştir bu belgede medya okuryazarlığı ve bilgi arama becerileri öğrencilerin yetkinlikleri arasındadır. Aynı zamanda

belgede problem çözüme ve eleştirel düşünme becerilerinin önemli olması araştırmamızın önemini ortaya koymaktadır.

Araştırmanın Amacı

Araştırmada, beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının medya okuryazarlık algı düzeyleri ile çevrimiçi bilgi arama stratejileri aralarındaki ilişkiyi tespit etmek amaçlanmıştır. Aynı zamanda öğretmen adaylarının demografik özelliklerine göre medya okuryazarlık algı düzeyleri ile çevrimiçi bilgi arama stratejileri arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılığı belirlemek amaçlanmıştır.

Araştırmanın Problem Cümlesi

Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının medya okuryazarlık algı düzeyleri ile çevrimiçi bilgi arama stratejileri arasında ilişki var mıdır?

Araştırmanın Hipotezleri

1. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının medya okuryazarlık algı düzeyleri ile çevrimiçi bilgi arama stratejileri arasında farklılık vardır.
2. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine göre medya okuryazarlık algı düzeyleri ile çevrimiçi bilgi arama stratejileri arasında farklılık yoktur.
3. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının sınıflarına göre medya okuryazarlık algı düzeyleri ile çevrimiçi bilgi arama stratejileri arasında farklılık vardır.
4. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının günlük internet kullanım sürelerine göre medya okuryazarlık algı düzeyleri ile çevrimiçi bilgi arama stratejileri arasında farklılık vardır.
5. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının ders için kullandıkları medya aracına göre medya okuryazarlık algı düzeyleri ile çevrimiçi bilgi arama stratejileri arasında farklılık yoktur.
6. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının daha önce medya okuryazarlık dersi alma durumlarına göre medya okuryazarlık algı düzeyleri ile çevrimiçi bilgi arama stratejileri arasında farklılık vardır.

Araştırmanın Önemi

Günümüzde kişilerin özellikle öğrencilerin ve araştırmacıların istedikleri bilgiye ulaşması

saniyelerini almaktadır. Bu bilgiye ulaşmanın en kolay ve en kısa yolu da cep telefonu, tablet, bilgisayar gibi medya araçlarının kullanımıdır. Bu medya araçlarının kullanımı için kişilerin belirli becerilere sahip olması gerekirken bu becerileri doğru ve fonksiyonel kullanabilmesi de oldukça önemlidir. Çevrimiçi bilgi arama stratejilerini bilmek de doğru bilgiye en kısa sürede ulaşabilmenin en etkili yoludur. Hemen hemen herkesin medya araçlarından en az birini kullandığını söyleyebilmek mümkündür. Kullanılan medya aracının dili anlayıp kullanabilmek oldukça önemlidir. Çünkü medyayı yanlış kullanan kişi hem kendisini hem de çevresini olumsuz etkilerle karşı karşıya bırakmaktadır. Medyanın toplum üzerindeki olumsuz etkilerinden medya farkındalığı bilinci ve medya araçlarının doğru kullanımı ile kurtulmak mümkündür. Medya okuryazarlığı algı düzeyini artırarak çevrimiçi bilgi arama stratejilerini de kavrayabilmek mümkündür. Bu sebeple araştırmamız önemli görülmektedir.

Literatür incelendiğinde, medya okuryazarlık algı düzeyi ile çevrimiçi bilgi arama stratejileri konusunda tek bir çalışmanın bulunduğu ve bu çalışmanın da spor alanında yapılmadığı tespit edilmiştir. Bu nedenle araştırma sonucumuzda elde edilen bulguların konu ile ilgili ileride yapılacak olan araştırmalara ve literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir ve araştırmanın orijinalliğini ortaya koymaktadır.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Medya Okuryazarlığı

2.1.1 Medya Okuryazarlığının Tanımı

Medya okuryazarlığının tanımını yapmadan önce okuryazarlık hakkında kısaca bilgi vermenin yerinde olacağı düşünülmektedir. . Bundan sebep alanın meydana gelmesi medya ile kişilere aktarılmaya çalışılan belge, bilgi ve iletilerin ne anlam ifade ettiği, gerçeklik düzeyleri tartışılırken, aynı zamanda izleyen medya kitlesi üzerinde ne derece etki yarattığı ya da yaratacağı elzem konu başlıklarıdır. Ayrıca bu kavramın literatürde yavaş yavaş kendisine yer edindiği de bir gerçektir. Zamanla geçirdiği evrim de göz önüne alınarak okuryazarlığın yalnızca okuma ve yazma yeteneklerinin bir araya gelmesi olarak tanımlanmaması gerektiği düşünülmektedir. Aslında okuryazarlığın ilk okuma ve yazmayı da içerisinde alan daha geniş bir kavram olduğu ortaya çıkmaktadır (Çakmak, 2013; 24).

Eski dönemlerde sadece okuryazar olmak yeterli bir özellikken, günümüz dünyasında gelişmişlik düzeyi ve yeni olanaklar, okuryazarlık kavramının gelişip değişmesine ve çağımıza uyarlanarak çeşitli şekillerde gündeme gelmesine yol açmıştır. Bu okuryazarlık türlerinin en geniş kapsamlılarından biri medya okuryazarlığıdır. Okuryazarlık ve medya okuryazarlığı arasındaki fark; okuryazarlık, değişik biçimlerdeki iletilere erişmek, bunları çözümlemek, değerlendirmek ve iletme yeteneği olarak tanımlanırken, medya okuryazarlığı; yazılı ve yazılı olmayan, büyük çeşitlilik gösteren yapılardaki (televizyon, internet, vb.) mesajlara ulaşma, bunları çözümleme, değerlendirme ve iletme yeteneği olarak açıklanmaktadır (Treske, 2007; 25).

Medya okuryazarlığıyla ilgili olarak farklı araştırmacılar tarafından farklı tanımlamaların yapıldığı literatür taraması sonucunda tespit edilmiştir. Bu tanımlamalarda öne çıkan ortak özellik ise medyanın doğru değerlendirilebilmesine ve kötü etkilerine karşı kişilerin bilinçlendirilmesine imkan vermesidir. Medya okuryazarlığına ilişkin ilk tanım Sirkka Minkinen (1978) tarafından yapılan “bilişsel, etik, estetik ve felsefi konulara ilişkin becerileri geliştirmeyi amaçlayan bir kavramdır.” olarak bilinmektedir (İnceoğlu, 2007).

Genelde medya okuryazarlığı kavram itibariyle sadece medyanın okunması ve yazılması şeklinde anlaşılmaktadır. Ama bu açıklama yeterli değildir. Burada anlatılmak istenen şeyin okumak ve okuduğunu anlama ya da ona anlamlar yükleme olduğunun yorumlanması gerekmektedir. Bu çerçevede genel bir tanımla medya okuryazarlığını; medyadan gelen mesajları anlama, anlamlı kılma ve yeniden üretme, yani medya muhataplarının bu mesajları yeniden oluşturmasıdır (Koçak, 2011; 78).

2.1.2 Medya Okuryazarlığının Önemi ve Amacı

Günümüz medyası ile hayat bulan bireylerin geneli, işleyişi ve üzerlerinde bıraktığı etki düzeyi hakkında eksik bilgiye sahiptir. Gelişen teknoloji ile medya ortamlarındaki içeriklerin arttığı ama niteliklerinde bir artış olmadığı görülmektedir. Kullanılan medya araçlarında yayın kirliliği ve kalitesizlik artış göstermiş, güncel yayınlardan uzak, özensiz ve birbirinin kopyası yayınlarla karşılaşmaktadır (Semiz, 2013: 23). Medyanın temel görevi olan bilgilendirme yerini eğlendirmeye bırakmıştır. İnsanlar kısa yoldan hemen bilgiye ulaşmak için internet ve TV kullanmaktadır. Bilgiye ulaşma esnasında bu araç ya da mecraların kullanılmasının sebebi diğer ortam/araçlara göre iletilen mesajların daha hızlı anlaşılması ve ulaşılmasının basitliğidir. Ancak internet ortamlarındaki fazla içerik TV yayınlarının birçoğunun belirli amaçlara yönelik hazırlanması basit bilgilere meydan verdiği gibi bireylerin bilinçaltında milyonlarca gereksiz mesajların yer edinmesine de neden olmaktadır. Medya okuryazarlığının bu noktada önemi ortaya çıkmaktadır. Bu bilince sahip kişiler bahsi geçen internet sitelerini veya kalitesiz analiz edip süzerek dikkate alacaklardır. Bu durumda kalitesi yüksek medya mecralarını seçen bireyler de çoğalmış olacak ve kaliteli birey topluluğu artış gösterecektir (Koçak, 2019;13).

2.1.3 Dünya’da ve Türkiye’de Medya Okuryazarlığının Gelişimi

John Culkin ve Marshall McLuhan gibi erken vizyonerler medya okuryazarlığını 1960 öncesinde ortaya attı ve Marshall McLuhan’nin medya okur yazarlığı devrimini yaptığı kabul edilmektedir. Okullarda medya ile ilk deneyler ise 1960-1970 yılları arasında ortaöğretim ve liselerde TV stüdyoları kurularak eğitim müfredatlarında yer alması gerekliliği düşünüldü. 1970-1980 yıllarında medyanın önü TV programlarıyla açılmış olsa da tam olarak alt yapı oluşmamıştır. TV farkındalık eğitimleriyle TV okuryazarlığı

yetişkinler ve ebeveynlere sunulmuştur (Koçak, 2019). UNESCO medya okuryazarlığı kavramı üzerine 1982 yılında Almanya’da bir toplantı düzenlemiş ve toplantı sonucu yayınladığı bildiriyle büyük katkılar sağlamıştır. Bu bildiri ile medya eğitiminin önemini, medyayı kavramayı, eleştirel gözle takip etmeyi önemle belirtmiştir (Bek, 2010). Bildiride medyanın ve medya kanallarının etkili kullanımı, katılımı, bu konularda öğrencilere yönelik uygun öğrenme yöntemlerini içeren eğitimler planlamak, diğer disiplinlerle araştırma ve geliştirme faaliyetleri düzenlemek, UNESCO tarafından belirlenen hedefleri desteklemek ve güçlendirmek gibi ifadelerle yer verilmiştir.

Avrupa Birliği’nin ise 2000 yılında Lizbon’da gerçekleştirdiği konferansta Medya okuryazarlığı gündeme gelmiştir. Belçika Dönemi Başkanlığında Avrupa Birliği Konseyi, *“Hepimiz için Medya Okuryazarlığı”* konferansı Belçika Fransız Topluluğu Medya Okuryazarlığı Yüksek Konseyi tarafından gerçekleştirilmiş olup, konferansta siyasi ve pratik tecrübelerin birleştirilerek, medya okuryazarlığı teriminin hayat boyu uygulanması teşvik edilmesi önerilmiştir. Konferans sonrasında kamuoyuna duyurulması amacıyla yaşam boyu medya okuryazarlığı hakkında deklarasyon hazırlanmıştır. Bu bildirge sonunda tavsiyelerde bulunulmuş olup genel hatlarıyla medyada eğitim, medyayı kullanabilme becerisi, medyaya kolay erişebilme, medya ve okuryazarlığı konularında eğitimlerin planlanması ve bu eğitimlerle politikaların desteklenmesini içermektedir.

Türkiye gündemindeyse 2000’li yıllarda Medya okuryazarlığı tartışılmaya başlanmıştır. RTÜK’ün (Radyo Televizyon Üst Kurulu), BYEGM (Basın Yayın ve Enformasyon Genel Müdürlüğü) ve TRT, 2003 yılında Ankara’da iletişim şurası gerçekleştirilmiştir. Bu şurada daha çok korumacı yaklaşımlarla bilinçlendirecek medya okuryazarlığı eğitimi üzerinde durulmuş ve bir rapor hazırlanmıştır. Bu raporun en büyük kazanımıysa hiç şüphesiz medya okuryazarlığı dersinin müfredatlara eklenmesi önerisi olmuştur. 2004 senesinde Milli Eğitim Bakanlığınca (MEB), bünyesinde resmi kurumlar, sivil toplum kuruluşları ve farklı üniversitelerin yer aldığı şiddetin önlenmesi platformunda, ilköğretim düzeyi medya okuryazarlığı dersi uygulaması önerilmiş ve MEB ile koordineli bir şekilde medya okuryazarlığı dersinin önemine değinilmiştir. 2005 yılında bir ilk olarak Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansı düzenlemiş ve RTÜK medya okuryazarlığının gerekliliğiyle ilgili burada resmi bir bildiri yayımlamıştır. RTÜK uzmanlarının ön çalışmasının ardından, Gazi, Ankara ve Selçuk Üniversitesi akademisyenlerinden oluşturulan komisyon Amerika Birleşik Devletleri ve Avrupa örneklerini inceleyerek değerlendirmelerde bulunmuştur. MEB’in dahilindeki

toplantılar sonucu, öğrencilerin bilgiye ulaşımı, sorun çözümü ve karar alabilme yetilerinin gelişmesi gibi hususların göz önünde bulundurulması ile eğitim programında değişiklik ön görmüştür. Ayrıca küresel gelişmelerin göz ardı edilmeyerek yeni yaklaşımların dikkate alınması önerilmiştir (Naryaprağı, 2021).

Ardından RTÜK, MEB, TTKB (Tali Terbiye Kurulu Başkanlığı) ortak bir yaklaşım sergileyerek 22 Ağustos 2006 tarihinde bir protokole imza atar ve ilköğretim okullarında bir ders olarak sunulmasına karar verilir. İzmir, Adana, Ankara, İstanbul, Erzurum'daki 5 pilot okulda uygulamaya konulmuş, 2007-08 eğitim öğretim yılı itibari ile de sadece bir sınıfta olmak şartıyla 6. 7. ve 8. sınıflarda haftalık bir ders ve bir eğitim öğretim yılı okutulacak şekilde (seçmeli ders) müfredata girmiştir. 2014-2015 eğitim öğretim yılında ise müfredatı değiştirilmiş ve günümüzde sadece birinde olmak şartıyla 7. ve 8. sınıfta haftalık iki ders saati olarak uygulanmaktadır. Medya okuryazarlığı dersinin iletişim fakültesinden mezun olan kişiler tarafından verilmesi gerekliliğı, ve okullarda zorunlu ders olarak müfredatlara eklenmesi gibi konular günümüzde tartışma konusu olarak sürmektedir (Görgülü A. 2015). Binark ve Gencil Bek (2007) ise Türkiye'de medya okuryazarlığı ve eleştirel medya okuryazarlığı üzerine ilk özgün ve kapsamlı çalışmayı yayınlamışlardır. Çalışmanın eleştirel pedagojik temelde ele alınması özgünlüğünün kaynağı olmuştur. Bu çalışmada toplumsal cinsiyet konusu ve eleştirel pedagojinin önemine dikkat çekilmeye çalışılmıştır. Çalışmaya göre medya alanı ve eleştirel pedagoji üzerine çalışma yürüten eğitimcilerin farklı bir bakış açısını yakalayabilmeleri eleştirel pedagojiyle mümkündür. Eleştirel pedagojinin sunduğı açılımdan faydalanılarak medya hakkında düşünüldüğünde; sosyoekonomik, siyasi, kültürel ve tarihsel bağlamların medya eğitim sürecinde nasıl etki ettiğı, bu sürece katılarak yeniden bilgi üretildiğinde ve yaşamdaki pratiğinde ne denli farklılıklar oluşturduğı gözlemlenmiştir (İnal, 2016: 94/169). Kamusal alanda medya okuryazarlığı konusunda Türkiye diğeri birçok ülkeye göre küçümsenmeyecek bir yol kat etmiştir. Kurumların eş güdümlü çalışması medya okuryazarlığının Türkiye tarihsel gelişiminde hız kazandırmıştır. (Naryaprağı, 2021).

2.1.4 Medya Okuryazarlığı İle İlgili Kavramlar

2.1.4.1 Bilgi Okuryazarlığı

Yazılı veya sözlü açıklamalardan daha geniş yelpazede olan okuryazarlık, çağımızda daha geniş kapsamlı bir sözcük halini almıştır. Medya okuryazarlığı ile bağıntılı olan

okuryazarlık türlerinden bilgi okuryazarlığı, birçok yönden de benzerlikler göstermektedir. İki okuryazarlık türü de teknoloji kullanabilen, çözümleyebilen ve değerlendirebilen bireyler ortaya çıkarmak istemektedir. Bilgi çağı, bireylerin hayatları boyunca öğrenme becerisine sahip olması gereğini savunmaktadır. Bilginin elzem nitelikte olduğu bu çağda yetişen her kişinin, farklı yollar aracılığıyla hızla değişen bilgiye ulaşması, bilgiyi öğrenmesi, öğrenme becerisi yani bilgi değerlendirmesi yapabilmesi ve kullanabilme becerisinin bulunması gerekmektedir (Kurbanoglu ve Akkoyunlu, 2001).

2.1.4.2 Bilgisayar Okuryazarlığı

Bir diğer okur yazarlık türü olan bilgisayar okur yazarlığını tanımlarken; Bilgisayar okuryazarlığı olan bireyler, bilgisayar programlarına hakim, bilgisayar kullanarak istediği bilgiyi elde eden, bilgisayar ile yaşanabilecek sorunları çözebilen kişiler olarak tanımlanmaktadır (Kolburan Geçer ve Dağ, 2010: 21). Chen, Wu, Wang medya okuryazarlığının ilk önce bilgi ve iletişim becerileri, anlaşılır bilgisayar okuryazarlığı niteliklerinin bir arada olması ile ortaya çıkabilecek bir olgu olduğunu belirtmektedir (Chen ve ark., 2011:84). Ayrıca medya kullanım uygulamalarının günlük hayatın bir parçası konumunda olduğundan, farklı isimlerle (dijital, elektronik, internet, çoklu okuryazarlık) akademik dile de girmiş olduğunu söylemek olasıdır (Binark ve Bek, 2010).

2.1.4.3 Görsel Okuryazarlık

Günümüz teknolojisi ve medya etkisi ile gündelik yaşamda görsel okuryazarlık kavramı her geçen gün etkisini artırmaktadır. Bilgisayar, telefon, TV, görsel ağırlıklı dergiler ve kitaplar aracılığı ile bu imgelerle daha sık karşılaşılmaktadır. Bu imgeleri doğru şekilde algılamak ve yorumlayabilmek için bireylerin görsel okuryazarlık becerisinin gereklerini bilmesi gerekmektedir. Wileman (1993) tarafından görsel okuryazarlık kavramı; grafik benzeri sembollerin okunması ve yorumlanarak anlaşılır olmasının sağlanması şeklinde tanımlanırken Yenavie (1997) tarafından ise; bireylerin gördükleri sembol, simge, vb. adlandırabilmesinden metaforik, felsefik derecede karışık yorumlar yapabilmeyi ve bu görüntülerden anlamlar çıkarabilme yeteneğine sahip olunması şeklinde tanımlanmıştır. Öğrendiklerimizin %83'ünü görme duyusu yardımıyla kazandığımız bulgusu düşünüldüğünde öğrenme esnasında görsellerin önemi azımsanmayacak düzeydedir. Görselle desteklendiğinde yazılı metinlerin bile okurlar/ muhataplarca daha anlamlı hâle geldiği, daha iyi algılandığı ve akılda daha fazla kalıcı olduğu gözlemlenmiştir (Aytaş ve

ark., 2016). Görsel okuryazarlık eğitimi birçok eğitimcinin de dikkatini çekerek, üzerinde çalıştığı bir alan haline dönüşmüştür. Görsel okuryazarlık eğitiminin önemini ve değerini anlayabilmemiz için öncelikle görsellik kavramının yaşamımızdaki önem ve yerini bilmemiz zorunludur. Günümüzde görsel okuryazarlık kavramı yeni gibi görünse de insanlığın yeryüzünde var olduğu ilkçağ dönemi düşünüldüğünde pek çok resimle, yazının icadından önceki devirlerde karşılaşılmıştır. Bu da insanların görsel öğeler ile olan bağlarının çok eskilere dayandığının ve görsel öğeler ile iletişim sağladığının önemli bir işaretidir (Kaplan, 2017).

2.1.4.4 Ağ Okuryazarlığı

Diğer okuryazarlık türleri nasıl medya okur yazarlığının içinde ya da ilişkili ise ağ okur yazarlığı da buna dahil bir okur yazarlık türüdür ve ayrı düşünülemez. Ağ okuryazarlığı bilgisayar ortamında bilgiye erişmek ve kullanım sağlayabilmek için gerekli bir beceridir. Medya araçlarından biri olarak kullanılan bilgisayarlar öncelikle bir ağ yardımıyla medyaya ulaşımı sağlar, sonrasında medyaya ulaşım gerçekleşir yani bilgisayar okur yazarlığı, ağ okuryazarlığı ve medya okur yazarlığı uygulama esnasında sıra ile birbirini takip eder ve birbirine bağlı kavramlardır (Koçak, 2019). McClure ağ okuryazarlığı kavramını ortaya çıkaran öncüdür. Ona göre ağ okuryazarı adını alan kişilerin farklı erişim araçlarından faydalananak ağda bulunan bilgileri ve yaşam kalitesinin artmasını sağlayacak ağ hizmetlerine erişilebilirliğin farkında olmalıdır (Spitzer ve ark., 1998; Bawden, 2001; akt. Koç, 2016: 57). Bu bağlamda bilgi kaynaklarına ulaşılması ulaşılan kaynakların kullanılması ve çeşitli bilgi kaynakları oluşturulma amacı ile elektronik ağların kullanılması ağ okuryazarlığının tanımı olarak karşımıza çıkacaktır (Bawden, 2001; akt. Karataş, 2008: 15).

2.1.5 Medya Okuryazarlığı Eğitimi

Kitle iletişim araçlarındaki değişim ve bireyler üzerinde bıraktığı etki 20. yüzyılın sonlarında bireylerin eğitilmesi gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. 21. Yüzyıla gelindiğinde ise çeşitli medya araçlarının ve ortamlarının zararlı sonuçlarından bireyleri korumak güçleşmiştir. Bu çağda doğup ve yetişen neslin, teknolojiye olan ilgisi medyaya olan duyarlılığı ve küresel bağıntılı hayat sürmeleri çok çeşitli medya araçlarıyla ciddi bir ilişki içerisinde olduğu gerçeğini ortaya çıkarmıştır (Görmez, 2014: 16). Avrupa da Medya

okuryazarlığı eğitimi 1980’li yıllara gelindiğinde yaygınlaşmıştır. 1980’li yıllardan sonra ise Amerika Birleşik Devletleri ve Kanada gibi eğitimin önemsendiği ülkeler medya okuryazarlığı dersini programlarına almışlardır (Sezer, 2019).

Bu bağlam da yeni eğitim sistemi tüm kademeleriyle güncellenmeli, sürekli yenilenen teknolojiyi ve medyayı kapsayan, eğitimciyi ve öğrenciyi bu çağa hazırlayan bir sistem olmalıdır. Korumacı bir anlayışla başlayan medya eğitimi, bireylerin ve özellikle çocukların kitle iletişim araçlarından alabileceği olumsuz etkilerle mücadeleyi savunmuştur. Yasaklayıcı ve korumacı bir tutum benimseyen medya eğitimi bireylerin medyadan uzak tutulması ve bu şekilde koruma altına alınması gerektiğini yinelemiştir. Ancak çağımız teknolojisi ve değişen yaşam standartları göz önüne alındığında da bireylerin kitle iletişim araçlarından uzak kalmaması gerektiği, ayrıca TV, bilgisayar gibi teknolojilerin hayatın vazgeçilmez birer parçaları olduğu görülmektedir. Bu koşullar medya eğitiminin amacını değiştirerek bireylerin medyadan uzak tutulması yerine, medyada karşılaştığı iletileri çözümleme yeteneğini kazanması ve en önemlisi eleştirel gözle bakabilmesini hedeflemiştir. Bireylerin medyadan uzak tutulması yerine, medyaya eleştirel gözle bakmayı öğrenmeli düşüncesiyle başlayan bu yeni yaklaşım 1980’lerin medyaya olan dar bakış açısını genişletmenin anahtarı olmuştur. Günümüzde medya okuryazarlığı ile ilgili eğitimlerde hala korumacı yaklaşım mı eleştirel yaklaşım mı tercih edilmeli, derslerin işlenişi, eğitimcilerin yeterliliği gibi konular tartışılmaya devam ederken bu fikirler de küresel bir beraberlik de sağlanamamıştır (Şeylan, 2008).

Türkiye’de ise Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ve Radyo ve Televizyon Üst Kurulu (RTÜK), çeşitli sivil toplum kuruluşları, medya organları ve üniversitelerle hazırlamış oldukları “medya okuryazarlığı” projesinde eleştirel yaklaşım yönünde kararlar alarak öğrencilerin pasif alıcılar olması yerine, medyayı okuyarak, medyanın dilini çözebilecek bilince sahip iletişimi güçlü bireyler hedeflemiştir. Çocuklar kitle iletişim araçları ve TV karşısında en hassas ve etkiye en açık kesimi oluşturmaktadır. Ekrana bakan her çocuğun “gerçeklik” ve “kurgu” kavramlarını ayırt etme becerisine sahip olması elzemdir. Medyanın olaylara ve olgulara nasıl ve neden bazı yönlerden yaklaştığını çocuklara anlatmalı, böylelikle ilkokul çağından itibaren medyayı eleştirel görebilen bilinçli alıcılar olarak yetişmelerini sağlayacak ortamın oluşturulması önemlidir (Avşar, 2014). Ancak medyadan gelen bir mesajı gerektiği gibi çözümleyebilmek eleştirel bakış açısının yanında psikoloji, sosyoloji, sanat ve tarih bilgisine de sahip olmayı gerektirmektedir (Hobbs, 2011).

2.1.5.1 Medya Okuryazarlığı Eğitimi Önemi ve Amacı

Kanadalı bir araştırmacı olan Chris Worsnop (1994) tarafından medya üzerine konferans ve dersler vermekte olup medya okuryazarlığı ve medya eğitiminin genellikle aynı anlamda ve şekilde kullanıldığını ama medya eğitiminin daha kapsamlı bir kavram olduğunun altını çizmiştir.

Günümüzde çocukların temel eğitim döneminden itibaren medya hakkında bilinçlenmesi oldukça önemli görülmektedir. Çünkü çocukların görsel, işitsel ve yazılı medyanın dilini analiz ederek hayatlarına aktarabilmeleri, ileri hayatlarında medyanın olumsuz etkilerinden kaçınarak medyayı yararlı kullanımlarını ve medya hakkında fikir üretebilen, yorum yapabilen bireyler olmalarını sağlamaktadır (RTÜK, 2007).

UNESCO tarafından 22 Ocak 1982 yılında Almanya’da gündeme gelen medya okuryazarlığı eğitimi hakkında bir bildirge hazırlanıp yayınlanmıştır. Bildirgenin ana hatlarında okul öncesi dönemden üniversite dönemine kadar olan süreçte eğitim modellerinin hazırlanıp hayata geçirilmesinin desteklenmesi, medya kanallarının etkili bir şekilde kullanılabilmesi, konuyla alakalı eğitim programlarının düzenlenmesi ve UNESCO ile işbirliklerinin özendirilmesi şeklindedir (İnceoğlu, 2007: 23).

UNESCO’nun 1999 yılında gerçekleştirdiği Dijital Çağda medya için eğitim isimli konferansta medyanın amaçlarının ne olduğu ve bu eğitim neden hayatımız için önemli olduğu şeklinde tavsiyeler vermiştir. Bu tavsiyeler genel olarak; medya ve medya eğitimi konularında farkındalık yaratma, bilinçlenme, analiz etme, eleştirel düşünme, problem çözme, yorumlama, kullanılacak alana uygun medya araçları arasında işlevsel seçim yapma şeklindedir.

2.1.5.2 Medya Okuryazarlığı Eğitimi İlkeleri

Medya okuryazarlığı eğitimi üzerine farklı bilim insanları tarafından çeşitli ilkeler ortaya konulmuştur. Bunlardan bazıları Len Masterman’ın 18 ilkesi (medya eğitiminin ciddiyeti, aracılık yapma işlevi, bütünleştiriciliği, eleştirel zekayı desteklemesi, motivasyon kaynağı olması, sorgulayıcı ve araştırmacı yönü, eleştirel düşünmeye teşviki, etkili iletişimi sağlaması, işbirlikçi öğrenmeyi savunması, grup odaklı olması, değişime açıklığı), Patricia Aufderheide’nin 8 ilkesi (Kurgusal olması, gerçekliği kurgulaması, izler kitlenin medyada anlamı tartışması, ticari yönden etkileri yapması, ideoloji ve değer mesajlarını barındırması, toplumsal ve siyasi yönden etkileri, biçim ve içeriğin ilintili olması ve her medyanın kendine özgü estetiğinin olması)’dır (Taşkiran, 2017).

2.1.6 Medya Okuryazarlığı Eğitiminin Yaklaşımları

2.1.6.1 Korumacı Yaklaşım

Korumacı yaklaşım, literatürde aşılama ya da gelenekselci yaklaşım olarak adlandırılmaktadır. Bu yaklaşımın amacı, medya okuryazarlığı eğitimi alan kişilerin yakınları, öğretmenleri ya da çevresindeki kişilerin medyaya karşı bilinçli olması ve farkındalığının bulunmasıdır. Bu farkındalık ve bilince sahip olmayan kişiler öğrencilere medyanın sadece kötü yönünü anlatıp yasakçı bir tutum sergileyeceklerdir (Koçak, 2019).

2.1.6.2 Eleştirel Yaklaşım

Eleştirel yaklaşım genel anlamıyla, medya okuryazarlığı sürecinde aktif rol oynayan, eleştiren, düşünen, sorgulayan, iletileri çözümleyebilen ve öğrendiklerini uygulayabilen bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir (Kaplan, 2017). Eleştirel medya okuryazarlığı, bireyi geleneksel medyada ya da popüler kültürde ortaya çıkan hırs, merhametsizlik, hoşgörüsüzlük ve acıya karşı duyarsız ve kayıtsız kalma, cinsiyetçilik ve homofobiye karşı bir bilinç geliştirme, bu bilincin içinde yer almaya karşı bir mücadele ortamına yönlendirmektedir (Binark ve Gencel, 2010).

2.2. Çevrimiçi Bilgi Arama

2.2.1 Bilgi Arama Davranışı

Bilgi arama davranışı yönlendirilmiş veya içsel olarak yapılabilir. Yönlendirme ile gerçekleştirilen arama, belirli bilgiyi bulmayı ve ihtiyacı karşılamayı amaçlar. Hedef bilgi için gerekli olan soruyu sorma yoluyla ulaşılabilir. Yönlendirme olmadan ulaşılan bilgi ise, keşif amacıyla bilgi arama davranışı olarak belirtilmektedir ve bu davranış ağda yapılan gezintilerle gerçekleşir (Berget ve MacFarlane, 2020).

Boon, Johnston ve Webber (2007), bilgi okuryazarlığı ediminin en doğru bilgi arama davranışını uygulayarak elde edilebileceğini ve bunun bilgi okuryazarlığı için bir adım olduğunu açıklamışlardır. Timmers ve Glas (2010) ise bilgi arama davranışının bilgi okuryazarlığının bir boyutu olduğunu savunmaktadır.

Üniversite öğrencilerinin çevrimiçi bilgi arama davranışlarının zorluk derecesine göre nasıl değişiklik gösterdiğini inceleyen Reisoğlu, Çebi ve Bahçekapılı (2019) öğrencilerin deneyimlerine göre farklılıklar oluşturduğunu gözlemlemiştir. Deneyimli olan ve zor görev

üstlenen öğrenciler bilgiye ulaşmak isterken problemi çözümleme, ana fikri özümseme, değerlendirme ve amaçla düşünme stratejisi ile hareket etmişlerdir. Bilgi arama stratejileri konusunda deneyimsiz olan öğrencilerde ise doğrulum hataları ve denetim stratejileri ile ilgili davranışları gözlemlemiştir. Deneyimi olmayan öğrencilerin konu dışı anahtar sözcükler kullanarak farklı alanlara saptığı ve konudan uzaklaşmalarına sebep olan linkleri açtığı görülmüştür. Deneyimli ve deneyimsiz öğrenciler arasındaki bu farklılıkların basit görevlerde de benzer yönde davranışlar sergilediği gözlemlenmiştir. Görevlerin yerine getirilme süresinde deneyimli öğrenciler daha başarılı olduğu ortaya çıkmıştır.

2.2.2 Bilgi Arama Davranışı Modelleri

Bilgi arama davranışı literatürde birden fazla model ve kuramsal çerçeve ile açıklanmaktadır. Bu kuram ve modeller bireylerin bilgiye ulaşma davranışlarını ve daha derininde bilgiyi arama ve bilgi araştırması yapan bireylerin davranışlarını açıklamayı hedeflemiştir. Kuramlar oluşturulurken bilişsel, duyuşsal ve psikolojik olarak çeşitli yönlerden ele alınmıştır (Timmers ve Glas, 2010, s. 49).

Bilgi erişim modellerinden Geleneksel Bilgi Erişim Modeli; bilgi sistematığı ve kullanıcı süreci olarak iki ana başlıkta ele almıştır ve bu süreçlerin eşgüdüm olmasıyla açıklanmaktadır. Bu modelin bilgiye ulaşım esnasında, etkileşim süreçlerine açıklama getiremediği ve hatta görmezden geldiği düşüncesiyle eleştiriler almıştır. (Saracevic, 1996, s. 4). Bu modelin dar bakış açısında ve yetersiz olduğunu düşünen araştırmacılar farklı modeller sunmuşlardır (Belkin, 1993; Ingwersen, 1992).

Belkin'in Zaman Dilimi Modeli (ZDM) ise etkileşim faktörünü ön planda tutan ve bilgi arama davranışlarına odaklanan bir diğer model olarak karşımıza çıkmaktadır (Belkin, 1993). Bu modelle Belkin bilgi erişiminde farklı bir etkileşim geliştirmiştir. Sorunun asıl kaynağı olarak yazıların nasıl karşımıza çıktığı değil, bireylerin bilgi durumlarında oluşan çelişkileri işaret etmiştir (akt. Saracevic, 1996, s. 6). Durumu ise şöyle açıklamıştır; bilgi arama ihtiyacı ile bilgi kaynaklarına ulaşan bireylerin düşmüş olduğu çelişki veya bütünleştirememesi durumlarını, çıkmazda hissine kapılarak çözememesi (Belkin, Oddy ve Brooks, 1982, s. 62).

Dervin'in Anlamlandırma Çerçeve Modeli (AÇM) ise başka bir bilgi arama modeli olarak karşımıza çıkmaktadır. Modelin içerisinde; bilgi karşısında meydana gelen bağlam yani durum, bağlamsal durum ile istenilen durum arasındaki fark yani uçurum, anlam verme sürecindeki sonuçlar yani çıktı, mevcut durum ile sonuç arasındaki uçurumu ortadan

kaldırmanın yöntemleri yani köprü yer almaktadır (akt. Wilson, 1999, s.253).

Ellis ise; başlama, zincirleme, tarama, ayırıştırma, izleme ve Ayıklama adımlarından oluşan bir bilgi arama davranışı modeli ortaya koymuştur (Ellis, 1989). Ellis, Cox ve Hall (1993)'un revize edilerek, duruma göre yenilenerek doğrulama ve bitirme adımları da eklemiştir (s. 364-365). Kuhlthau ise, bu modeli bilgi tarama süreci ile tamamlayarak, duygu düşünce ve eylem durumlarını bu süreçlere ekleyerek genişletmiştir (Wilson, 1999, s. 255).

Öğrencilere uygulanan ve bilgi arama davranışını etkileyen makro faktör ve mikro faktörler başlıklarından oluşan model ise Urquhart ve Rowley (2007) tarafından sunulmuştur. Makro faktörler, haberleşme kaynağının dizaynı, haberleşme ve öğrenme teknolojisinin altında yer alan faktörler, erişilebilirlik, örgütsel liderlik ve kültür, ilkeler ve ödeneklerden oluşurken, mikro faktörler; bilgi okuryazarlığı, arama stratejileri, disiplin ve müfredat, kütüphane desteği ve eğitiminden oluşmaktadır (s. 1190).

3. MATERYAL VE METOT

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının medya okuryazarlık algı düzeyleri ile çevrimiçi bilgi arama stratejileri aralarındaki ilişkiyi tespit etmek amaçlanmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının kişisel özelliklerine göre medya okuryazarlık algı düzeyleri ile çevrimiçi bilgi arama stratejileri arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılığı belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma bu yönüyle ilişkisel tarama modeli niteliğine sahiptir. İlişkisel tarama modeli, birden fazla değişkenin birlikte değişiminin olduğu, bu değişimin derecesini belirlemeyi ve değişkenlere göre farklı yönlerinin tespiti ortaya çıkaran bir modeldir (Büyüköztürk ve ark.2012; Karasar, 2012).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2022-2023 eğitim öğretim yılında Batı Karadeniz bölgesindeki spor eğitimi veren üniversitelerin beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde okuyan 1112 lisans öğrenci tarafından oluşmaktadır. Örneklemi ise, Batı Karadeniz bölgesindeki spor eğitimi veren üniversitelerin beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde okuyan 230 lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi için belirlenen 230 lisans öğrencisine ulaşmak için kolaylıkla bulunabilen örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya online olarak katılan öğretmen adaylarının öncelikle gönüllü olarak katıldıklarını beyan etmeleri ardından sorulara cevap vermeleri istenmiştir. Tablo 1. incelendiğinde öğretmen adaylarının demografik özelliklerine göre sorulara verdikleri cevapları yansıtan frekans ve yüzde dağılımları yer almaktadır.

Tablo 1. Öğretmen Adaylarının Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

	Kategoriler	F	%
Cinsiyet	Kadın	97	42,2
	Erkek	133	57,8
Sınıf	1. Sınıf	76	33,0
	2. Sınıf	60	26,1
	3. Sınıf	62	27,0
	4. Sınıf	32	13,9
Günlük İnternet Kullanımı	1-2 Saat	25	10,9

	3-4 Saat	87	37,8
	5-6 Saat	66	28,7
	7 Saat ve üzeri	52	22,6
Ders İçin Kullanılan Medya Aracı	Bilgisayar/Tablet	43	18,7
	Cep Telefonu	187	81,3
Medya Okuryazarlığı Dersi Alma Durumu	Evet	44	19,1
	Hayır	186	80,9
Toplam		230	100,0

Tablo 1 incelendiğinde beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının demografik özelliklerine göre frekans ve yüzde dağılımlarına bakılmıştır. Öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre dağılımları incelendiğinde, 97 (%42,2) kadın öğrenci ve 133 (%57,8) erkek öğrenci bulunmaktadır. Öğretmen adaylarının sınıflarına göre dağılımları incelendiğinde, 76 (%33,0) 1. Sınıf, 60 (%26,1) 2. Sınıf, 62 (%27,0) 3.sınıf ve 32 (%13,9) 4. Sınıf bulunmaktadır. Öğretmen adaylarının günlük internet kullanım sürelerine göre dağılımları incelendiğinde, 25 (%10,9) 1-2 saat, 87 (%37,8) 3-4 saat, 66 (%28,7) 5-6 saat ve 52 (%22,6) 7 saat ve üzeri bulunmaktadır. Öğretmen adaylarının ders için kullandıkları medya aracına göre dağılımları incelendiğinde 43 (%18,7) bilgisayar/tablet ve 187 (%81,3) cep telefonu bulunmaktadır. Öğretmen adaylarının daha önce medya okuryazarlığı dersi alma durumlarına göre dağılımları incelendiğinde, 44 (%19,1) evet cevabı ve 186 (%80,9) hayır cevabı bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yaşlarının 18-42 aralığında olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Çalışmada araştırmacılar tarafından beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının demografik özelliklerini ortaya çıkarmak için 6 maddelik soru (cinsiyet, sınıf, günlük internet kullanım süresi, ders için kullanılan medya aracı ve daha önce medya okuryazarlığı dersi alma durumları) hazırlanmıştır.

3.3.2 Medya Okuryazarlık Algı Ölçeği (MOAÖ)

Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının medya okuryazarlık algı düzeylerini ortaya koymak için Özel ve Sarı (2018) tarafından geliştirilen 16 maddelik 5'li likert şeklinde derecelendirilmiş ölçek kullanılmıştır. Ölçek; medyanın toplum üzerindeki etkisi (M1, M2, M3, M4, M5, M6), üst bilişsel medya farkındalığı (M7, M8, M9, M10, M11, M12) ve medya araçlarının kullanımı (M13, M14, M15, M16) olarak üç alt boyuttan oluşmaktadır. Tersine maddelerin olduğu (M2, M6, M8, M11, M15) ölçeğin herhangi bir boyutundan alınan toplam puanın yükselmesi, o boyuttaki ifadelerle öğretmen adaylarının daha fazla katıldığını; ölçeğin genelinden alınan toplam puanın yükselmesi ise öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı algılarının arttığını göstermektedir. İlgili geliştirme çalışmasında ölçeğin bütünü için Cronbach Alfa katsayısı 0.86; medyanın toplum üzerindeki etkisi boyutu için 0.82; üst-bilişsel medya farkındalığı boyutu için 0.74; medya araçlarının kullanımı boyutu için 0.73 olarak bulunmuştur. Edinilen bulgulardan yola çıkarak MOAÖ'nün geneli ve alt boyutlarının iç tutarlılığının yeterli ve güvenilir olduğu söylenebilir.

3.3.3 Çevrimiçi Bilgi Arama Stratejileri Envanteri (ÇBASE)

Araştırma kapsamında beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının çevrimiçi bilgi arama stratejilerini ortaya çıkarmak için Tsa (2009) tarafından geliştirilen ve Aşkar ve Mazman (2013) tarafından Türkçe'ye uyarlanan 16 maddelik ölçek kullanılmıştır. Ölçek Kaybolma (bireyin kendi arama yöneliminin farkında olması - M1, M2, M14, M20), Değerlendirme (internetten elde edilen bilginin yargılanması ve organize edilmesi - M5, M7, M12, M22), Amaçlı düşünme (arama sürecinde kendi kendini izleme becerisi - M9, M10, M11, M24), Deneme-yanılma (farklı arama yaklaşımları deneme becerisi - M3, M13, M15), Temel fikirleri ayırt etme (internette aranan bilginin temel kavramlarını tanımlayabilme becerisi - M16, M17, M18), Kontrol (internette arama uygulamalarının manipülasyonu için gerekli beceriler - M4, M6, M19, M21) ve Problem çözme (arama sonucunda yaşanan problemlerle başa çıkmadaki beceri ve sorumluluk - M8, M23, M25) olmak üzere 7 faktör ve 25 maddeden meydana gelmektedir. Ölçekte olumsuz madde bulunmamaktadır ve toplam puan hesaplanmaktadır. Ölçek toplam puanının yüksek olması daha yüksek düzeyde çevrimiçi bilgi arama stratejisine sahip olunduğunu anlamına gelmektedir. Uyarlanan ölçeğin Aşkar ve Mazman (2013) tarafından hesaplanan Cronbach Alpha katsayısı 0.910'dur. Ölçeğin faktörlerine ilişkin hesaplanan Cronbach Alpha katsayıları ise kaybolma faktörü için 0.625, değerlendirme faktörü için 0.762, amaçlı düşünme faktörü

için 0.791, deneme yanılma faktörü için 0.708, temel fikirleri ayırt etme faktörü için 0.818, kontrol faktörü için 0.788, ve problem çözme faktörü için 0.612'dir. Bu araştırmada toplanan verilerden elde edilen Cronbach Alpha katsayıları ise ölçeğin geneli için 0.888'dir.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının medya okuryazarlık algı düzeyleri ile çevrimiçi bilgi arama stratejileri aralarındaki ilişkiyi ölçmek için kullanılan ölçekler ile toplanan veriler SPSS-25 paket programına işlenmiştir. Verilerin dağılımları incelendiğinde uç değer sorunu yaratacak bir veriye rastlanmamıştır. Tablo 2'de normallik varsayımının test edilmesi için incelenen çarpıklık ve basıklık değerlerinin -2 ile +2 arasında değiştiği görülmektedir. Tablo 2'de ölçeklere ait puan dağılımlarının homojen dağılıp dağılmadığına yönelik Levene istatistiği sonuçlarına bakıldığında ölçeklerden elde edilen puanların homojen dağıldığı görülmektedir.

Tablo 2. Öğretmen Adaylarının Ölçeklerden Aldıkları Puanların Normalliğine İlişkin Çarpıklık, Basıklık ve Levene Homojenlik Testi Sonuçları

			Homojenlik Testi		
N=230		Çarpıklık	Basıklık	Levene İstatistiği	p
MOAÖ	Etki	-0,076	-0,616	,138	,937
	Farkındalık	-0,018	-0,356	,202	,895
	Kullanım	-0,458	0,158	,179	,910
	Toplam	-0,254	-0,415	,376	,770
ÇBASE	Kaybolma	0,456	0,214	,262	,853
	Değerlendirme	-0,678	0,938	,692	,558
	Amaçlı düşünme	-0,390	0,497	1,890	,132
	Ayırt etme	-0,440	1,138	1,980	,114
	Deneme-yanılma	-0,766	1,231	1,487	,219
	Kontrol	-0,045	0,224	1,705	,167
	Problem çözme	-0,046	1,506	,210	,890
	Toplam	-0,471	1,946	1,230	,300

Öğretmen adaylarından toplanan verilerden elde edilen puan dağılımlarının yapısı incelendiğinde normallik ve homojenlik varsayımlarını karşıladığı, eşit aralıklı ölçek düzeyinde ölçeklenmiş olduğu ve sürekli dağılım gösteren bir veri olmasından dolayı parametrik test varsayımlarını karşıladığı görülmektedir (Köklü, Büyüköztürk ve

Bökeoğlu, 2007, s. 152-161).

Öğretmen adaylarının ölçeklerden aldıkları puanlar arasındaki ilişki Pearson korelasyon analizi ile bakılmıştır. Öğretmen adaylarının cinsiyet, ders için kullanılan medya aracı, daha önce medya okuryazarlığı dersi alma durumu olan iki kategoriden oluşan cevaplarını test etmek için Independent-Samples (Bağımsız Örneklemeler) t-testi analizi kullanılmıştır. Sınıf ve günlük internet kullanım süresi olan ikiden fazla kategoriden oluşan cevaplarını test etmek için One-Way ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) kullanılmıştır.



4. BULGULAR

4.1. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının medya okuryazarlık algı düzeyleri ile çevrimiçi bilgi arama stratejileri arasında ilişki var mıdır?

Tablo 3. Öğretmen Adaylarının Sosyal Medya Okuryazarlık Algı Düzeyleri ile Çevrimiçi Bilgi Arama Stratejileri Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

N=230		Etki		Farkındalık		Kullanım		Toplam	
ÇBASE	r	,52*		,54*		,58*		,64*	
Toplam	p	,000		,000		,000		,000	
		Kaybol ma	Değerlen dirme	Amaçlı düşünme	Ayırt etme	Deneme Yanılma	Kontrol	Problem çözme	Toplam
MOAÖ	r	,45*	,60*	,65*	,61*	,60*	,64*	,33*	,64*
Toplam	p	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000

* $p < 0,05$ Kategoriler: 0-0,30=Düşük ilişki; 0,40-0,60= Orta düzeyde ilişki; 0,70-1,00= Yüksek düzeyde ilişki

Tablo 3. incelendiğinde beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının çevrimiçi bilgi arama stratejileri ile medya okuryazarlık algı düzeyleri arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Öğretmen adaylarının çevrimiçi bilgi arama stratejileri ile medya okuryazarlığı alt boyutu “medyanın toplum üzerindeki etkisi” arasında $r=,52$, $p=,000 < 0,05$ göre pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının çevrimiçi bilgi arama stratejileri ile medya okuryazarlığı alt boyutu “üst bilişsel medya farkındalığı” arasında $r=,54$, $p=,000 < 0,05$ göre pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının çevrimiçi bilgi arama stratejileri ile medya okuryazarlığı alt boyutu “medya araçlarının kullanımı” arasında $r=,58$, $p=,000 < 0,05$ göre pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının çevrimiçi bilgi arama stratejileri ile medya okuryazarlık algı düzeyi toplamı arasında $r=,64$, $p=,000 < 0,05$ göre pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının medya okuryazarlık algı düzeyleri ile çevrimiçi bilgi arama stratejileri arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık algı düzeyleri ile çevrimiçi bilgi arama stratejileri alt boyutu “kaybolma” arasında $r=,45$, $p=,000 < 0,05$ göre pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık algı düzeyleri ile çevrimiçi bilgi arama stratejileri alt boyutu “değerlendirme” arasında $r=,60$, $p=,000 < 0,05$ göre pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık algı düzeyleri ile çevrimiçi bilgi arama stratejileri alt boyutu “amaçlı

düşünme” arasında $r=,65$, $p=,000<0,05$ göre pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık algı düzeyleri ile çevrimiçi bilgi arama stratejileri alt boyutu “temel fikirleri ayırt etme” arasında $r=,61$, $p=,000<0,05$ göre pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık algı düzeyleri ile çevrimiçi bilgi arama stratejileri alt boyutu “deneme-yanılma” arasında $r=,60$, $p=,000<0,05$ göre pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık algı düzeyleri ile çevrimiçi bilgi arama stratejileri alt boyutu “kontrol” arasında $r=,64$, $p=,000<0,05$ göre pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık algı düzeyleri ile çevrimiçi bilgi arama stratejileri alt boyutu “problem çözme” arasında $r=,33$, $p=,000<0,05$ göre pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık algı düzeyleri ile çevrimiçi bilgi arama stratejileri toplamı arasında $r=,64$, $p=,000<0,05$ göre pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

4.2. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine göre medya okuryazarlık algı düzeyleri arasında farklılık var mıdır?

Tablo 4. Öğretmen Adaylarının Cinsiyetlerine Göre Medya Okuryazarlık Algı Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Samples t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Etki	Kadın	97	24,12	3,27	0,95	228	,339
	Erkek	133	23,64	4,01			
Farkındalık	Kadın	97	22,71	3,55	0,48	228	,628
	Erkek	133	22,94	3,71			
Kullanım	Kadın	97	16,16	2,39	0,65	228	,512
	Erkek	133	15,93	2,69			
Toplam	Kadın	133	63,00	7,59	0,41	228	,682
	Erkek	97	62,53	9,11			

Tablo 4. incelendiğinde beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının cinsiyet değişkenine göre medya okuryazarlık algı düzeyleri alt boyutu “medyanın toplum üzerindeki etkisi” arasında $t=,95$, $p=0,339>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre medya okuryazarlık algı düzeyleri alt boyutu “üst bilişsel medya farkındalığı” arasında $t=,48$, $p=0,628>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre medya okuryazarlık algı düzeyleri alt boyutu “medya araçlarının kullanımı” arasında $t=,65$, $p=0,512>,005$ ’e göre

farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre medya okuryazarlık algı düzeyleri geneli arasında $t=,41$, $p=0,682>0,05$ 'e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Kadın öğretmen adayları ile erkek öğretmen adaylarının ortalama puanlarının istatistiki açıdan benzerlik gösterdiği görülmektedir.

4.3. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri arasında farklılık var mıdır?

Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Cinsiyetlerine Göre Çevrimiçi Bilgi Arama stratejileri Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Samples t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Kaybolma	Kadın	97	8,83	2,89	0,40	228	,685
	Erkek	133	9,00	3,13			
Değerlendirme	Kadın	97	15,49	2,94	1,01	228	,311
	Erkek	133	15,09	3,01			
Amaçlı düşünme	Kadın	97	15,88	2,62	1,48	228	,139
	Erkek	133	15,33	2,86			
Fikirleri ayırt etme	Kadın	97	11,77	2,06	0,05	228	,996
	Erkek	133	11,77	1,99			
Deneme-yanılma	Kadın	97	12,15	2,12	2,34	228	,020*
	Erkek	133	11,47	2,21			
Kontrol	Kadın	97	14,86	2,16	0,41	228	,676
	Erkek	133	15,00	2,55			
Problem çözme	Kadın	97	10,78	1,45	1,60	228	,110
	Erkek	133	10,44	1,67			
Toplam	Kadın	97	89,73	11,04	1,25	228	,212
	Erkek	133	87,90	10,80			

* $p<,05$

Tablo 5 incelendiğinde beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının cinsiyet değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri alt boyutu “kaybolma” arasında $t=,40$, $p=0,685>0,05$ 'e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri alt boyutu “değerlendirme” arasında $t=1,01$, $p=0,311>0,05$ 'e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri alt boyutu “amaçlı düşünme” arasında $t=1,48$, $p=0,139>0,05$ 'e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri alt boyutu “temel fikirleri ayırt etme” arasında $t=,05$, $p=0,996>0,05$ 'e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri alt boyutu “kontrol” arasında $t=,41$, $p=0,676>0,05$ 'e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri alt boyutu “problem

çözme” arasında $t=1,60$, $p=0,110>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri geneli arasında $t=1,25$, $p=0,212>0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri alt boyutu “deneme-yanılma” arasında $t=2,34$, $p=0,020<0,05$ ’e göre farklılık olduğu tespit edilmiştir. Kadın öğretmen adayları ile erkek öğretmen adaylarının çevrimiçi bilgi arama stratejileri geneli ve alt boyutları olan kaybolma, değerlendirme, amaçlı düşünme, temel fikirleri ayırt etme, kontrol ve problem çözme ortalama puanlarının istatistiki açıdan benzerlik gösterdiği görülürken, deneme-yanılma alt boyutunda kadınların lehine anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Bu anlamlı farklılık sonucunda, farklı arama yaklaşımları deneme becerisi stratejilerinin kadınlarda daha yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

4.4. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının ders için kullandıkları medya aracına göre medya okuryazarlık algı düzeyleri arasında farklılık var mıdır?

Tablo 6. Öğretmen Adaylarının Ders İçin Kullandıkları Medya Aracına Göre Medya Okuryazarlık Algı Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Samples t-Testi Sonuçları

	Araç	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Etki	Bilgisayar/Tablet	43	24,23	3,61	0,75	228	,454
	Cep telefonu	187	23,75	3,75			
Farkındalık	Bilgisayar/Tablet	43	23,37	3,13	1,04	228	,296
	Cep telefonu	187	22,72	3,74			
Kullanım	Bilgisayar/Tablet	43	16,55	2,27	1,48	228	,138
	Cep telefonu	187	15,91	2,61			
Toplam	Bilgisayar/Tablet	43	64,16	7,71	1,22	228	,221
	Cep telefonu	187	62,40	8,64			

Tablo 6. incelendiğinde beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının ders için kullandıkları medya aracı değişkenine göre medya okuryazarlık algı düzeyleri alt boyutu “medyanın toplum üzerindeki etkisi” arasında $t=,75$, $p=0,454>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının ders için kullandıkları medya aracı değişkenine göre medya okuryazarlık algı düzeyleri alt boyutu “üst bilişsel medya farkındalığı” arasında $t=1,04$, $p=0,296>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının ders için kullandıkları medya aracı değişkenine göre medya okuryazarlık algı düzeyleri alt boyutu “medya araçlarının kullanımı” arasında $t=1,48$, $p=0,138>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının ders için kullandıkları medya aracı değişkenine göre medya okuryazarlık algı düzeyleri geneli arasında $t=1,22$, $p=0,221>0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Kadın öğretmen adayları ile

erkek öğretmen adaylarının ortalama puanlarının istatistiki açıdan benzerlik gösterdiği görülmektedir.

4.5. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının ders için kullandıkları medya aracına göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri arasında farklılık var mıdır?

Tablo 7. Öğretmen Adaylarının Ders İçin Kullandıkları Medya Aracına Göre Çevrimiçi Bilgi Arama stratejileri Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Samples t-Testi Sonuçları

	Araç	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Kaybolma	Bilgisayar/Tablet	43	8,48	2,78	1,06	228	,290
	Cep telefonu	187	9,03	3,08			
Değerlendirme	Bilgisayar/Tablet	43	15,18	3,20	0,18	228	,856
	Cep telefonu	187	15,27	2,94			
Amaçlı düşünme	Bilgisayar/Tablet	43	15,51	2,71	0,15	228	,880
	Cep telefonu	187	15,58	2,79			
Fikirleri ayırt etme	Bilgisayar/Tablet	43	11,72	2,21	0,19	228	,849
	Cep telefonu	187	11,78	1,97			
Deneme-yanılma	Bilgisayar/Tablet	43	11,81	1,86	0,17	228	,861
	Cep telefonu	187	11,74	2,27			
Kontrol	Bilgisayar/Tablet	43	15,18	2,45	0,73	228	,462
	Cep telefonu	187	14,88	2,38			
Problem çözme	Bilgisayar/Tablet	43	10,58	1,76	0,25	228	,980
	Cep telefonu	187	10,58	1,55			
Toplam	Bilgisayar/Tablet	43	88,41	12,23	0,17	228	,863
	Cep telefonu	187	88,73	10,63			

Tablo 7. incelendiğinde beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının ders için kullandıkları medya aracı değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri alt boyutu “kaybolma” arasında $t=1,06$, $p=0,290>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının ders için kullandıkları medya aracı değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri alt boyutu “değerlendirme” arasında $t=,18$, $p=0,856>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının ders için kullandıkları medya aracı değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri alt boyutu “amaçlı düşünme” arasında $t=,15$, $p=0,880>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının ders için kullandıkları medya aracı değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri alt boyutu “temel fikirleri ayırt etme” arasında $t=,19$, $p=0,849>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının ders için kullandıkları medya aracı değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri alt boyutu “deneme-yanılma” arasında $t=,17$, $p=0,861>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının ders için kullandıkları medya aracı değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri alt boyutu

“kontrol” arasında $t=,73$, $p=0,462>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının ders için kullandıkları medya aracı değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri alt boyutu “problem çözme” arasında $t=,25$, $p=0,980>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının ders için kullandıkları medya aracı değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri geneli arasında $t=,17$, $p=0,863>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Bilgisayar/tablet kullanan öğretmen adayları ile cep telefonu kullanan öğretmen adaylarının ortalama puanlarının istatistiki açıdan olarak birbirine benzer olduğu tespit edilmiştir.

4.6. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının daha önce medya okuryazarlığı dersi alma durumlarına göre medya okuryazarlık algı düzeyleri arasında farklılık var mıdır?

Tablo 8. Öğretmen Adaylarının Daha Önce Medya Okuryazarlığı Dersi Alma Durumlarına Göre Medya Okuryazarlık Algı Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Samples t-Testi Sonuçları

	Ders Alma	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Etki	Evet	44	24,04	3,86	0,39	228	,696
	Hayır	186	23,80	3,69			
Farkındalık	Evet	44	23,20	3,52	0,72	228	,471
	Hayır	186	22,76	3,67			
Kullanım	Evet	44	16,00	3,01	0,10	228	,921
	Hayır	186	16,04	2,45			
Toplam	Evet	44	63,25	8,90	0,45	228	,653
	Hayır	186	62,60	8,41			

Tablo 8. incelendiğinde beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının daha önce medya okuryazarlığı dersi alma durumları değişkenine göre medya okuryazarlık algı düzeyleri alt boyutu “medyanın toplum üzerindeki etkisi” arasında $t=,39$, $p=0,696>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının daha önce medya okuryazarlığı dersi alma durumları değişkenine göre medya okuryazarlık algı düzeyleri alt boyutu “üst bilişsel medya farkındalığı” arasında $t=,72$, $p=0,471>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının daha önce medya okuryazarlığı dersi alma durumları değişkenine göre medya okuryazarlık algı düzeyleri alt boyutu “medya araçlarının kullanımı” arasında $t=,10$, $p=0,921>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının daha önce medya okuryazarlığı dersi alma durumları değişkenine göre medya okuryazarlık algı düzeyleri geneli arasında $t=,45$, $p=0,653>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Daha önce medya okuryazarlığı dersi alan öğretmen adayları ile medya okuryazarlığı dersi almayan öğretmen adaylarının ortalama puanlarının istatistiki açıdan benzerlik gösterdiği

görülmektedir.

4.7. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının daha önce medya okuryazarlığı dersi alma durumlarına göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri arasında farklılık var mıdır?

Tablo 9. Öğretmen Adaylarının Daha Önce Medya Okuryazarlığı Dersi Alma Durumlarına Göre Çevrimiçi Bilgi Arama stratejileri Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Samples t-Testi Sonuçları

	Ders Alma	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Kaybolma	Evet	44	9,45	3,42	1,27	228	,203
	Hayır	186	8,80	2,92			
Değerlendirme	Evet	44	15,34	3,04	0,19	228	,844
	Hayır	186	15,24	2,97			
Amaçlı düşünme	Evet	44	15,45	2,96	0,30	228	,760
	Hayır	186	15,59	2,73			
Fikirleri ayırt etme	Evet	44	11,88	2,05	0,41	228	,682
	Hayır	186	11,74	2,01			
Deneme-yanılma	Evet	44	11,47	2,61	0,95	228	,861
	Hayır	186	11,82	2,09			
Kontrol	Evet	44	14,81	2,48	0,38	228	,342
	Hayır	186	14,97	2,37			
Problem çözme	Evet	44	10,54	1,59	0,19	228	,848
	Hayır	186	10,59	1,59			
Toplam	Evet	44	88,81	12,83	0,09	228	,925
	Hayır	186	88,64	10,45			

Tablo 9. incelendiğinde beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının daha önce medya okuryazarlığı dersi alma durumları değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri alt boyutu “kaybolma” arasında $t=1,27$, $p=0,203>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının daha önce medya okuryazarlığı dersi alma durumları değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri alt boyutu “değerlendirme” arasında $t=,19$, $p=0,844>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının daha önce medya okuryazarlığı dersi alma durumları değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri alt boyutu “amaçlı düşünme” arasında $t=,30$, $p=0,760>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının daha önce medya okuryazarlığı dersi alma durumları değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri alt boyutu “temel fikirleri ayırt etme” arasında $t=,41$, $p=0,682>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının daha önce medya okuryazarlığı dersi alma durumları değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri alt boyutu “deneme-yanılma” arasında $t=,95$, $p=0,861>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının daha önce

medya okuryazarlığı dersi alma durumları değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri alt boyutu “kontrol” arasında $t=,38$, $p=0,342>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının daha önce medya okuryazarlığı dersi alma durumları değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri alt boyutu “problem çözme” arasında $t=,19$, $p=0,848>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının daha önce medya okuryazarlığı dersi alma durumları değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri geneli arasında $t=,09$, $p=0,925>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Daha önce medya okuryazarlığı dersi alan öğretmen adayları ile medya okuryazarlığı dersi almayan öğretmen adaylarının ortalama puanlarının istatistiki açıdan benzerlik gösterdiği görülmektedir.

4.8. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının sınıflarına göre medya okuryazarlık algı düzeyleri arasında farklılık var mıdır?

Tablo 10. Öğretmen Adaylarının Sınıflarına Göre Medya Okuryazarlık Algı Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin One-Way ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

	Sınıf	N	$\bar{X}$	S	F(3-226)	p	Post Hoc (Tukey)
Etki	1. Sınıf	70	23,56	3,82	0,58	,624	---
	2. Sınıf	60	24,38	3,63			
	3. Sınıf	62	23,70	3,71			
	4. Sınıf	32	23,78	3,73			
Farkındalık	1. Sınıf	70	22,61	3,76	1,24	,295	---
	2. Sınıf	60	23,61	3,56			
	3. Sınıf	62	22,46	3,66			
	4. Sınıf	32	22,68	3,40			
Kullanım	1. Sınıf	70	15,75	2,56	2,27	,081	---
	2. Sınıf	60	16,76	2,44			
	3. Sınıf	62	15,74	2,51			
	4. Sınıf	32	15,90	2,72			
Toplam	1. Sınıf	70	61,93	8,68	1,59	,192	---
	2. Sınıf	60	64,76	8,05			
	3. Sınıf	62	61,91	8,73			
	4. Sınıf	32	62,37	8,09			

Tablo 10. incelendiğinde beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının sınıf değişkenine göre medya okuryazarlığı algı düzeyi alt boyutlarından “medyanın toplum üstündeki etkisi” puanları arasında $F_{(3-226)}=,58$, $p=0,624>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının sınıf değişkenine göre medya okuryazarlığı algı düzeyi alt boyutlarından “üst bilişsel medya farkındalığı” puanları arasında $F_{(3-226)}=1,24$,

$p=0,295>0,05$ 'e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının sınıf değişkenine göre medya okuryazarlığı algı düzeyi alt boyutlarından “medya araçlarının kullanımı” puanları arasında $F_{(3-226)}=2,27$, $p=0,081>0,05$ 'e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının sınıf değişkenine göre medya okuryazarlığı algı düzeyi genel puanları arasında $F_{(3-226)}=1,59$, $p=0,192>0,05$ 'e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Farklı sınıf düzeylerindeki öğretmen adaylarının medya okuryazarlık algı düzeyi alt boyutlarına ait puanlar ve medya okuryazarlık algı düzeyi geneline ilişkin puanlar arasında istatistiki açıdan farklılık olmadığı görülmektedir.

4.9. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının sınıflarına göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri arasında farklılık var mıdır?

Tablo 11. Öğretmen Adaylarının Sınıflarına Göre Çevrimiçi Bilgi Arama Stratejileri Arasındaki Farklılığa İlişkin One-Way ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

	Sınıf	N	$\bar{X}$	S	F(3-226)	p	Post Hoc (Tukey)
Kaybolma	1. Sınıf	70	9,05	2,78	0,29	,826	---
	2. Sınıf	60	8,90	3,38			
	3. Sınıf	62	8,66	2,95			
	4. Sınıf	32	9,21	3,13			
Değerlendirme	1. Sınıf	70	14,85	2,91	1,60	,189	---
	2. Sınıf	60	15,91	2,99			
	3. Sınıf	62	15,03	3,20			
	4. Sınıf	32	15,43	2,57			
Amaçlı düşünme	1. Sınıf	70	15,34	3,04	1,44	,230	---
	2. Sınıf	60	16,18	2,68			
	3. Sınıf	62	15,24	2,68			
	4. Sınıf	32	15,59	2,33			
Fikirleri ayırt etme	1. Sınıf	70	11,64	1,88	0,82	,484	---
	2. Sınıf	60	11,83	2,34			
	3. Sınıf	62	11,62	2,15			
	4. Sınıf	32	12,25	1,27			
Deneme-yanılma	1. Sınıf	70	11,38	2,47	2,58	,054	---
	2. Sınıf	60	12,31	1,81			
	3. Sınıf	62	11,51	2,21			
	4. Sınıf	32	12,09	1,92			
Kontrol	1. Sınıf	70	14,84	2,44	1,75	,156	---
	2. Sınıf	60	15,46	2,61			
	3. Sınıf	62	14,50	2,11			
	4. Sınıf	32	15,06	2,21			
Problem çözme	1. Sınıf	70	10,38	1,47	1,43	,233	---
	2. Sınıf	60	10,93	1,74			
	3. Sınıf	62	10,50	1,51			
	4. Sınıf	32	10,59	1,68			

	1. Sınıf	70	87,32	11,37			
	2. Sınıf	60	91,51	11,53			
Toplam	3. Sınıf	62	86,88	10,56	2,50	,060	---
	4. Sınıf	32	90,03	8,18			

Tablo 11. incelendiğinde beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının sınıf değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejisi alt boyutlarından “kaybolma” puanları arasında $F_{(3-226)}=,29$, $p=0,826>0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının sınıf değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejisi alt boyutlarından “değerlendirme” puanları arasında $F_{(3-226)}=1,60$, $p=0,189>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının sınıf değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejisi alt boyutlarından “amaçlı düşünme” puanları arasında $F_{(3-226)}=1,44$, $p=0,230>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının sınıf değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejisi alt boyutlarından “temel fikirleri ayırt etme” puanları arasında $F_{(3-226)}=,82$, $p=0,484>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının sınıf değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejisi alt boyutlarından “deneme-yanılma” puanları arasında $F_{(3-226)}=2,58$, $p=0,054>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının sınıf değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejisi alt boyutlarından “kontrol” puanları arasında $F_{(3-226)}=1,75$, $p=0,156>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının sınıf değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejisi alt boyutlarından “problem çözme” puanları arasında $F_{(3-226)}=1,43$, $p=0,233>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının sınıf değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejisi genel puanları arasında $F_{(3-226)}=2,50$, $p=0,060>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Farklı sınıf düzeylerindeki öğretmen adaylarının çevrimiçi bilgi arama stratejileri alt boyutlarına ait puanlar ve çevrimiçi bilgi arama stratejileri geneline ilişkin puanlar arasında istatistiki açıdan farklılık olmadığı görülmektedir.

4.10. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının günlük internet kullanım süresine göre medya okuryazarlık algı düzeyleri arasında farklılık var mıdır?

Tablo 12. Öğretmen Adaylarının Günlük İnternet Kullanım Süresine Göre Medya Okuryazarlık Algı Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin One-Way ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

Süre	N	$\bar{X}$	S	F(3-226)	p	Post Hoc (Tukey)
------	---	-----------	---	----------	---	------------------

Etki	1-2 Saat	25	24,04	3,86	0,38	,761	---
	3-4 Saat	87	23,52	3,70			
	5-6 Saat	66	23,92	3,80			
	7+ Saat	52	24,19	3,66			
Farkındalık	1-2 Saat	25	23,28	2,85	0,56	,636	---
	3-4 Saat	87	22,89	3,83			
	5-6 Saat	66	22,39	3,62			
	7+ Saat	52	23,13	3,69			
Kullanım	1-2 Saat	25	16,48	2,60	0,69	,559	---
	3-4 Saat	87	15,75	2,73			
	5-6 Saat	66	16,07	2,48			
	7+ Saat	52	16,23	2,37			
Toplam	1-2 Saat	25	63,80	7,33	0,44	,719	---
	3-4 Saat	87	62,18	8,99			
	5-6 Saat	66	62,39	8,45			
	7+ Saat	52	63,55	8,30			

Tablo 12. incelendiğinde beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının günlük internet kullanım süresi değişkenine göre medya okuryazarlığı algı düzeyi alt boyutlarından “medyanın toplum üstündeki etkisi” puanları arasında $F_{(3-226)}=,38$, $p=0,761>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının günlük internet kullanım süresi değişkenine göre medya okuryazarlığı algı düzeyi alt boyutlarından “üst bilişsel medya farkındalığı” puanları arasında $F_{(3-226)}=,56$, $p=0,636>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının günlük internet kullanım süresi değişkenine göre medya okuryazarlığı algı düzeyi alt boyutlarından “medya araçlarının kullanımı” puanları arasında $F_{(3-226)}=,69$, $p=0,559>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının günlük internet kullanım süresi değişkenine göre medya okuryazarlığı algı düzeyi genel puanları arasında $F_{(3-226)}=,44$, $p=0,719>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Günlük internet kullanım süresine öğretmen adaylarının medya okuryazarlık algı düzeyi alt boyutlarına ait puanlar ve medya okuryazarlık algı düzeyi geneline ilişkin puanlar arasında istatistiki açıdan farklılık olmadığı görülmektedir.

4.11. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının günlük internet kullanım süresine göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri arasında farklılık var mıdır?

Tablo 13. Öğretmen Adaylarının Günlük İnternet Kullanım Süresine Göre Çevrimiçi Bilgi Arama Stratejileri Arasındaki Farklılığa İlişkin One-Way ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

	Sınıf	N	$\bar{X}$	S	F(3-226)	p	Post Hoc (Tukey)
Kaybolma	1-2 Saat	25	8,20	2,75	1,73	,160	---
	3-4 Saat	87	8,56	2,87			
	5-6 Saat	66	9,27	2,84			
	7+ Saat	52	9,46	3,54			
Değerlendirme	1-2 Saat	25	16,20	2,19	1,71	,164	---
	3-4 Saat	87	14,96	3,21			
	5-6 Saat	66	14,95	3,19			
	7+ Saat	52	15,69	2,52			
Amaçlı düşünme	1-2 Saat	25	16,20	2,61	2,44	,065	---
	3-4 Saat	87	15,20	2,79			
	5-6 Saat	66	15,24	2,82			
	7+ Saat	52	16,28	2,62			
Fikirleri ayırt etme	1-2 Saat	25	12,40	1,87	1,51	,211	---
	3-4 Saat	87	11,62	2,13			
	5-6 Saat	66	11,54	1,92			
	7+ Saat	52	12,01	1,96			
Deneme-yanılma	1-2 Saat	25	12,32	1,90	1,11	,346	---
	3-4 Saat	87	11,52	2,24			
	5-6 Saat	66	11,66	1,95			
	7+ Saat	52	12,00	2,51			
Kontrol	1-2 Saat	25	15,40	2,61	0,54	,649	---
	3-4 Saat	87	14,73	2,46			
	5-6 Saat	66	14,96	2,25			
	7+ Saat	52	15,03	2,36			
Problem çözme	1-2 Saat	25	10,72	1,20	0,28	,835	---
	3-4 Saat	87	10,56	1,70			
	5-6 Saat	66	10,46	1,44			
	7+ Saat	52	10,71	1,76			
Toplam	1-2 Saat	25	91,20	10,25	2,02	,111	---
	3-4 Saat	87	86,97	11,26			
	5-6 Saat	66	88,12	9,82			
	7+ Saat	52	91,01	11,62			

Tablo 13. incelendiğinde beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının günlük internet kullanım süresi değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejisi alt boyutlarından “kaybolma” puanları arasında $F_{(3-226)}=1,73$, $p=0,160>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının günlük internet kullanım süresi değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejisi alt boyutlarından “değerlendirme” puanları arasında $F_{(3-226)}=1,71$, $p=0,164>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının günlük internet kullanım süresi değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejisi alt boyutlarından “amaçlı düşünme” puanları arasında $F_{(3-226)}=2,44$, $p=0,065>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının günlük internet kullanım süresi değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejisi alt boyutlarından “temel fikirleri ayırt

etme” puanları arasında $F_{(3-226)}=1,51$, $p=0,211>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının günlük internet kullanım süresi değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejisi alt boyutlarından “deneme-yanılma” puanları arasında $F_{(3-226)}=1,11$, $p=0,346>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının günlük internet kullanım süresi değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejisi alt boyutlarından “kontrol” puanları arasında $F_{(3-226)}=,54$, $p=0,649>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının günlük internet kullanım süresi değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejisi alt boyutlarından “problem çözme” puanları arasında $F_{(3-226)}=,28$, $p=0,835>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının günlük internet kullanım süresi değişkenine göre çevrimiçi bilgi arama stratejisi genel puanları arasında $F_{(3-226)}=2,02$, $p=0,111>0,05$ ’e göre farklılık olmadığı görülmektedir. Günlük internet kullanım süresine öğretmen adaylarının çevrimiçi bilgi arama stratejileri alt boyutlarına ait puanlar ve çevrimiçi bilgi arama stratejileri geneline ilişkin puanlar arasında istatistiki açıdan farklılık olmadığı görülmektedir.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde sonuç, tartışma ve öneriler başlıkları yer almaktadır. İlk olarak sonuç ve tartışma başlığı altında sonuçların sırasıyla verilerek bu sonuçların tartışılması sağlanmıştır. Ardından ise sonuç ve tartışmadan yola çıkılarak geliştirilen öneriler başlığına yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırma kapsamında ilk olarak elde edilen bulguların sonuçları bilimsel olarak verilmiş sonrasında elde edilen bu sonuçlar alanyazındaki diğer araştırmalar tartışılıp karşılaştırılmıştır. Bu anlamda araştırmada beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının medya okuryazarlık algı düzeyleri ile çevrimiçi bilgi arama stratejileri aralarındaki ilişkiyi tespit etmek amaçlanmıştır.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının medya okuryazarlık algı düzeyleri ile çevrimiçi bilgi arama stratejilerine ait puanlar arasında elde edilen puanlar arasındaki ilişkiler incelendiğinde pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişkilerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık algı düzeyleri arttıkça çevrimiçi bilgi arama stratejilerine ait puanların da olumlu yönde değişim gösterdiği tespit edilmiştir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre medya okuryazarlık algı düzeyleri arasında puanlar birbirine benzer olduğundan istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Erkek öğretmen adayları ile kadın öğretmen adayları medya okuryazarlık algı düzeylerinin benzer oranda oldukları ve birbirilerini medya okuryazarlık algı düzeyleri açısından denk gördükleri tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde araştırma sonucumuza benzer nitelikte çalışmaların bulunduğu tespit edilmiştir. Karataş (2008)'in öğretmen adaylarına yaptığı çalışmada bir farklılığın olmadığı, Som ve Kurt (2012)'un öğrencilere yaptıkları çalışmada farklılığın olmadığı, Yılmaz (2013)'in öğretmenlere yaptığı araştırmada farklılığın olmadığı, Sarsar ve Engin (2015)'nin öğretmen adaylarına yaptıkları araştırmada farklılığın olmadığı, Tatar (2016)'ın öğretmen adaylarına yaptığı araştırmada farklılığın olmadığı, Ünlü (2017)'nün öğretmenlere yaptığı araştırmada anlamlı bir farklılığın olmadığı, Altıntaş (2019)'ın öğretmenlere araştırmada farklılığın olmadığı, Aksoy (2021)'in öğretmen adaylarına yaptığı araştırmada farklılığın olmadığı, Işık (2022)'in öğretmenlere yaptığı araştırmada farklılığın olmadığı çalışmamızı

destekler niteliktedir. Yine literatüre bakıldığında araştırma sonucumuzdan farklı sonuçların da var olduğu görülmektedir. Karaman (2016)'nın öğretmen adaylarına yaptığı çalışmada erkek öğretmen adaylarının medya okuryazarlık algı düzeylerinin kadınlardan daha yüksek olduğu, Uslu ve arkadaşları (2016)'nın öğretmen adaylarına yaptığı araştırmada erkek öğretmen adaylarının medya okuryazarlık algı düzeylerinin kadınlardan daha yüksek olduğu, Biricik (2019)'in öğrencilere yaptığı araştırmada erkek öğrencilerin medya okuryazarlık algı düzeylerinin kadınlardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre çevrimiçi bilgi stratejileri geneli ve alt boyutları olan kaybolma, değerlendirme, amaçlı düşünme, temel fikirleri ayırt etme, kontrol ve problem çözme ortalama puanlarının istatistiksel olarak birbirine benzer olduğu tespit edilirken deneme-yanılma alt boyutunda kadınların lehine anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Bu anlamlı farklılık sonucunda, farklı arama yaklaşımları deneme becerisi stratejilerinin kadınlarda daha yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Literatür incelendiğinde araştırma sonucumuza benzer nitelikte çalışmaların bulunduğu tespit edilmiştir. Large ve arkadaşları (2002)'nin yaptıkları bir araştırma, Tsai (2009)'nin yaptığı bir araştırmada erkeklerin davranışsal ve yaklaşımsal alanlarda kadınların lehine daha iyi stratejilere sahip olduklarını ve Ay (2016)'ın yaptığı çalışma araştırmamızın sonuçlarını desteklediği tespit edilmiştir. Yine literatür incelendiğinde araştırmamızdan farklı sonuçların da bulunduğu görülmektedir. Sırakaya ve Çakır (2014)'ın öğretmen adaylarına cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık yaratmadığı, Turan ve arkadaşları (2015)'nin öğretmenlere yaptığı araştırmada cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık yaratmadığı, Günsel (2019)'in öğretmen adaylarına yaptığı araştırmada araştırma sonucumuzdan farklı sonuçların bulunduğu tespit edilmiştir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının ders için kullandıkları medya aracına göre medya okuryazarlık algı düzeyleri arasında puanlar birbirine benzer olduğundan istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ders çalışırken bilgisayar/tablet kullanan öğretmen adayları ile cep telefonu kullanan öğretmen adaylarının medya okuryazarlık algı düzeylerinin aynı olduğu sonucuna varılmıştır. Literatür incelendiğinde bu değişkene ilişkin başka sonuçların olmadığı tespit edilmiştir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının ders için kullandıkları medya aracına göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri arasında puanlar birbirine benzer olduğundan istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ders çalışırken bilgisayar/tablet kullanan öğretmen adayları ile cep telefonu kullanan öğretmen adaylarının çevrimiçi bilgi arama

stratejilerinin aynı olduğu sonucuna varılmıştır.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının daha önce medya okuryazarlığı dersi alma durumlarına göre medya okuryazarlık algı düzeyleri arasında puanlar birbirine benzer olduğundan istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Medya okuryazarlığı dersi alan öğretmen adayları ile medya okuryazarlığı dersi almayan öğretmen adaylarının medya okuryazarlık algı düzeylerinin birbirine yakın olduğu sonucuna varılmıştır. Literatür incelendiğinde araştırma sonucumuza benzer nitelikte çalışmaların bulunduğu tespit edilmiştir. Karasu ve Arıkan (2016)'ın öğretmen adaylarına yaptıkları araştırmada farklılık olmadığı sonucu araştırmamızın sonucunu destekler niteliktedir. Bakıldığında medya okuryazarlığı dersi almış olmaları sosyal medya okuryazarlığı algı düzeyini yükseltmelidir. Fakat araştırmaya katılan öğrencilerden çok az kişinin daha önce medya okuryazarlığı dersi almış olması ve öğrencilerin çoğunluğunun dördüncü sınıfta olmasının istatistik sonucunu etkilediği düşünülmektedir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının daha önce medya okuryazarlığı dersi alma durumlarına göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri arasında puanlar birbirine benzer olduğundan istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Medya okuryazarlığı dersi alan öğretmen adayları ile medya okuryazarlığı dersi almayan öğretmen adaylarının çevrimiçi bilgi arama stratejilerinin birbirine yakın olduğu sonucuna varılmıştır. Literatür incelendiğinde bu değişkene ilişkin herhangi bir sonuca tarafımızca rastlanmamıştır. Daha önce medya okuryazarlığı dersi olan alan öğrencilerin çevrimiçi bilgi arama stratejileri alt boyutlarından değerlendirme, kontrol, deneme-yanılmada anlamlı farklılığın çıkması beklenmekteydi çünkü medya okuryazarlığı dersi alan kişilerin medya hakkında daha bilinçli olması, doğru ya da yanlış bilip kontrolünü daha iyi yapabilmesi, deneme-yanılmalarda daha az riskle karşılaşılması gibi durumların olumlu bir şekilde etkileyeceği söylenilebilir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının sınıflarına göre medya okuryazarlık algı düzeyleri arasında puanlar birbirine benzer olduğundan istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bütün sınıf düzeylerindeki öğretmen adaylarının medya okuryazarlık algı düzeylerinin birbirine yakın olduğu sonucuna varılmıştır. Literatür incelendiğinde araştırma sonucumuza benzer nitelikte çalışmaların bulunduğu tespit edilmiştir. Karaman (2016)'nın öğretmen adaylarına yaptığı çalışmada farklılığın olmadığı, Biricik (2019)'in öğrencilere yaptığı araştırmada farklılığın olmadığı sonuçları çalışmamızı destekler niteliktedir. Yine literatüre bakıldığında araştırma sonucumuzdan farklı

sonuçların da var olduğu görülmektedir. Som ve Kurt (2012)'un öğrencilere yaptığı araştırmada öğrencilerin sınıf düzeyleri ile medya okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu 4. Sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlık algı düzeylerinin daha yüksek olduğu, Güven (2014)'nin öğretmen adaylarına yaptığı araştırmada öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinde birinci ve dördüncü sınıflar arasında dördüncü sınıflar lehine anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının sınıflarına göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri arasında puanlar birbirine benzer olduğundan istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bütün sınıf düzeylerindeki öğretmen adaylarının çevrimiçi bilgi arama stratejilerinin birbirine yakın olduğu sonucuna varılmıştır. Literatür incelendiğinde bu değişkene ilişkin sadece tek bir sonucun Tatar (2016) tarafından öğretmen adaylarına yapılan araştırmanın da çalışmamızın sonucunu destekler nitelikte olduğu tespit edilmiştir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının günlük internet kullanım sürelerine göre medya okuryazarlık algı düzeyleri arasında puanlar birbirine benzer olduğundan istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Günlük kullanım süresinin öğretmen adaylarının medya okuryazarlık algı düzeyleri üzerinde bir etkiye sahip olmadığı düşünülebilir. Literatür incelendiğinde araştırma sonucumuza benzer nitelikte çalışmaların bulunduğu tespit edilmiştir. Aydemir (2013)'in öğrencilere yaptığı araştırmada farklılığın olmadığı, Yiğit (2015)'in öğretmenlere yaptığı araştırmada farklılığın olmadığı, Tatar (2016)'ın öğretmen adaylarına yaptığı araştırmada günlük internet kullanım süresine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucu araştırma sonuçlarımızla örtüşmektedir. Yine literatüre bakıldığında araştırmamızdan farklı sonuçlarında olduğu görülmektedir. Yılmaz ve Aladağ (2015)'in öğretmen adaylarına yaptıkları araştırmada internet kullanım süresi arttıkça medya okuryazarlık düzeyinin de arttığı, Banaz (2017)'in öğrencilere yaptığı araştırmada internet kullanım süresi arttıkça medya okuryazarlık düzeyinin de arttığı sonucuna ulaşılmış olup araştırma sonucumuzla örtüşmemektedir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının günlük internet kullanım sürelerine göre çevrimiçi bilgi arama stratejileri arasında puanlar birbirine benzer olduğundan istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Günlük kullanım süresinin öğretmen adaylarının çevrimiçi bilgi arama stratejileri üzerinde bir etkiye sahip olmadığı düşünülebilir. Literatür incelendiğinde araştırma sonucumuza benzer nitelikte çalışmaların bulunduğu tespit edilmiştir. Turan ve arkadaşları (2015)'nin öğretmenlere yaptıkları farklılık olmadığı, Tekin ve Polat (2017)'in öğretmen adaylarına yaptıkları araştırmada

farklılık olmadığı sonucu araştırmamızı destekler niteliktedir. Geçer (2014)'in öğretmen adaylarına yaptığı araştırma ve Çaka ve arkadaşları (2015)'nin öğrencilere yaptıkları araştırma da ise günlük internet kullanım süresi daha fazla olan kullanıcıların daha gelişmiş arama stratejilerine sahip olduğu sonucu ortaya çıkmış olup araştırmamızın sonucuyla farklılık göstermektedir.

5.2. Öneriler

Araştırmanın amacı kapsamında ulaşılan bulgulara dayalı olarak sonuçlara ulaşılmıştır. Bu doğrultuda araştırma sistematığı ve bulgular ışığında konuyla ilgili temel anlamda aşağıdaki önerilere yer verilmiştir:

1. İleride yapılacak çalışmalara, bu araştırmanın bulgularından hareketle en temel öneri araştırma modellerinde öncelikle nitel ardından ise karma modelde tasarlayacakları araştırma türlerinin önerilmesidir. Bunun sebebi gerek medya okuryazarlık algı düzeyleri gerekse çevrimiçi bilgi arama stratejilerinde demografik özelliklere göre sonuçların anlamlı farklılık göstermesi beklenirken herhangi bir farklılık tespit edilememesi olabilir.
2. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının medya okuryazarlığı dersi alma durumları bakımından medya okuryazarlık algı düzeylerinde herhangi bir farkın bulunmaması alınan dersin amacına yeterince hizmet etmediğini, kişiye katkı sağlamadığını düşündürebilir. Bu doğrultuda medya okuryazarlık dersinin müfredat ve uygulama şekillerinin değiştirilmesine yönelik öneri verilebilir.
3. Araştırmaya farklı ölçek/ölçekler eklenerek farklı fakültelerdeki öğretmen adaylarına uygulanabilir, aralarında karşılaştırma yapılabilir. Dolayısıyla evrenin daha geniş tutulmasıyla daha fazla örneklem grubuna ulaşılabilir.
4. Fakülte dekanlıkları ile görüşülerek medya okuryazarlığı ve çevrimiçi bilgi arama stratejileri ile alakalı alanında uzman kişiler tarafından seminer, sempozyum, vb. eğitimler verilmesi talep edilebilir.
5. Araştırma verilerimiz kapsamında beden eğitimi ve spor öğretmeni adayların ders çalışırken aradıkları bilgiye daha çok cep telefonu aracılığıyla ulaştıkları görülmektedir. Öğretmen adaylarının cep telefonu aracılığıyla bilgiye daha kolay ulaşabilmesinin sağlanması amacıyla üniversitenin mobil uygulamasından ulusal/uluslararası kütüphanelere, e-kitaplara, makalelere, tezlere, vb. erişilebilirliği hakkında ilgili birimlerle iletişim geçilebilir.

6. Yapılan bu çalışmada katılımcılar beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarından oluşmaktadır. Fakat medya okuryazarlık algıları ve çevrimiçi bilgi arama stratejilerine karşı farkındalığın ve bilincin daha kolay oluşturulabilmesi için ortaokul, lise öğrencileriyle de araştırmaların yapılması önerilebilir.
7. Üniversitelerin spor eğitimi veren bölümlerinde medya okuryazarlığı, çevrimiçi bilgi arama gibi derslerin müfredata zorunlu ders olarak eklenmesi ve bu derslerin de alanında uzman akademisyenler (iletişim fakültesi) tarafından verilmesi önerilebilir.



KAYNAKLAR

- Aksoy, N. (2021). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı algı düzeyleri ve görüşleri: Manisa Celal Bayar Üniversitesi örneği (Yüksek Lisans Tezi). Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Manisa.
- Altıntaş, S. (2019). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki (Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Avşar, Z. (2014). Medya okuryazarlığı.
<http://www.iletisimvediplomasi.com/medyaokuryazarligi-prof-dr-zakir-avsar/.adresinden> alındı (Erişim Tarihi: 01.02.2023).
- Ay, K. (2016). Çevrimiçi bilgi arama stratejileri ve bazı eğitimsel değişkenlerle ilişkilerinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydemir, S. (2013). Ortaokul 8. Sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Aytaş, G., Kardaş, D., Uysal, B., Altunbay, M., Takıl, N. B., Akdağ, E., vd. (2016). Türkçe öğretiminde algı. Ankara: Akça.
- Banaz, E. (2017). Ortaöğretim öğrencilerinin medya okuryazarlığı düzeyleri (Giresun ili örneği) (Yüksek Lisans Tezi). Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Giresun.
- Bek, M. G. (2010). Karşılaştırmalı perspektiften Türkiye'de medya sistemi. *Mülkiye Dergisi*, 34(269), 101-125.
- Belkin, N. J. (1993). Interaction with texts: Information retrieval as information seeking behavior. *Information retrieval*, 93, 55-66.
- Belkin, N. J., Oddy, R. N. & Brooks, H. M. (1982). ASK for information retrieval: part I. background and theory. *Journal of Documentation*, 38(2), 61-71.
- Berget, G. & Macfarlane, A. (2020). What is known about the impact of impairments on information seeking and searching? *Journal Of The Association For Information Science And Technology*, 71(5), 596-611.
- Binark, M. & Gencel Bek, M. (2010). Eleştirel medya okuryazarlığı. İstanbul: Kalkedon, s.10.
- Biricik, Y. S. (2019). Spor bilimleri fakültelerinde öğrenim gören öğrencilerin medya okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 17(4), 56-67.
- Boon, S., Johnston, B. & Webber, S. (2007). A phenomenographic study of English faculty's conceptions of information literacy. *Journal of Documentation*, 63(2), 204-228.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E, Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Case, D. O., & Given, L. M. (2016). Looking for information: A survey of research on information seeking, needs, and behavior.

- Chen, D.-T., Wu, J., & Wang, Y. M. (2011). Unpacking new media literacy. *Journal on Systemics, Cybernetics and Informatics*, 9(2), 84-88.7
- Çaka, C., Doğan Barut, E. & Şahin, Y. (2016). Sosyal ağ kullanan öğrencilerin çevrimiçi bilgi arama stratejilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 1-13.
- Çakmak, E. (2013). Kil tablettten tablet bilgisayara okuryazarlık (Ed. E. Gençtürk, & K. Karatekin) içinde, *Sosyal Bilgiler İçin Çoklu Okuryazarlık* (s. 2-24). Ankara: Pegem Akademi.
- Ellis, D. (1989). A behavioural approach to information retrieval system design. *Journal of Documentation*, 45(3), 171-212.
- Ellis, D., Cox, D. & Hall, K. (1993). A comparison of the information seeking patterns of researchers in the physical and social sciences. *Journal of Documentation*, 49(4), 364-365.
- Engel, J., Blackwell, R.D. & Miniard, P., (1995). Consumer behavior (8th Edition). Dryden, Fort Worth, TX.
- Geçer, A. (2014). Öğretmen adaylarının web ortamında bilgi arama-yorumlama stratejilerinin demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 4(2), 1-20.
- Geissler, G.L. & Zinkhan, G.M., (1998), Consumer perceptions of the world wide web: an exploratory study using focus group interviews. In W.Joseph, Alba and J Wesley Hutchinson Provo (eds.), NA-Advances in Consumer Research, UT: Association for Consumer Research, 25, 386-392
- Görgülü A. (2015) Eleştirel farkındalık yaratmada yeni medya okuryazarlığı ve yeni medya bilinci üzerine bir inceleme (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Görmez, E. 2014. Ortaokul Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri (Doktora Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Günsel, E. (2019). Öğretmen adaylarının teknoloji ile öz yönelimli öğrenmeleriyle çevrimiçi bilgi arama stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Hobbs, R. (2011). The state of media literacy: A response to Potter. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 55(3), 419-430.
- Ingwersen, P. (1992). Information retrieval interaction. London: Taylor Graham.
- ISTE Standards for Teachers, ©2016b, ISTE® (International Society for Technology in Education), iste.org (Erişim Tarihi: 10.02.2023)
- Işık, A. B. (2022). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin medyaokuryazarlığı yeterlilikleri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ordu.
- İnal, K. (2016) Medya okuryazarlığı elkitabı (2. Baskı). Ankara: Ütopya Yayınları.
- İnceoğlu, Y. (2007). Medyayı doğru okumak. N. Türkoğlu & M.C. Şimşek (Ed.), içinde *Medya okuryazarlığı* (s. 21-26). İstanbul: Kalemus.
- Kaplan, K. (2017). Medya okuryazarlığı dersinin türkçe öğretimiyle birleştirilmesi

- sürecinde medya okuryazarlığı dersi öğretmenlerinde bulunması gereken yeterlilikler. (Yayınlanmış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karaman, M. K. (2016). Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ve eleştirel düşünme eğilimleri üzerine bir araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 326-350.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi* (24. baskı). Ankara: Nobel.
- Karasu, M. & Arıkan, D. (2016). Öğretmen adaylarının sosyal medya kullanım durumları ve medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi* 17(2), 549 – 566.
- Karataş, A. (2008). Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri (Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Koç, E. (2016). Türkiye’deki medya okuryazarlığı eğitimi için bir uygulama önerisi. (Doktora Tezi). İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koçak M. (2019) Okul öncesi öğretmenlerinin medya okuryazarlığı algıları üzerine bir inceleme: Erzurum ili örneği (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Koçak, B. (2011). İlköğretim yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlığı dersine ilişkin algılar (Erzurum ili örneği). (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Kolburan Geçer, A. & Dağ, F. (2010). Üniversite öğrencilerinin bilgisayar okur-yazarlık düzeylerinin belirlenmesi: Kocaeli Üniversitesi Örneği. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1): 20-44.
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş. & Bökeoğlu, Ç. Ö. (2007). Sosyal bilimler için istatistik. Ankara: Pegem.
- Krucsay, S. (1999, May). Educating for the media and the digital age: recommendations addressed to the United Nations educational scientific and cultural organization. Paper presented at the UNESCO Vienna Conference, Austria.
- Kurbanoğlu, S. & Akkoyunlu, B. (2001). Öğrencilere bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılması üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (21), 81–88.
- Large, A., Beheshti, J. & Rahman, T. (2002). Gender differences in collaborative web searching behavior: an elementary school study. *Information Processing & Management*, 38(3), 427-443.
- NAMLE – About – History. (t.y.) 01.04.2018 <https://namle.net/about-namle/namles-history/>
- Naryaprağı, İ. H. (2021) Etkili medya okuryazarlığı bağlamında medya metinlerini anlama ve çözümleme: Uygulama örneği (Yüksek Lisans Tezi). Hasan Kalyoncu üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Gaziantep.
- Reisoğlu, İ., Çebi, A., & Bahçekapılı, T. (2019). Online information searching behaviours: examining the impact of task complexity, information searching experience, and cognitive style. *Interactive Learning Environments*, 1-18.

- Saracevic, T. (1996). Modeling interaction in information retrieval (IR): A review and proposal. *Proceedings of the ASIS annual meeting*, 33, 3-9.
- Sarsar, F. & Engin, G. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının medya okur-yazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 16(1), 165-176.
- Semiz, L. (2013). Ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlığı yeterlikleri ve medya okuryazarlığı dersini yürüten öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar (Yüksek Lisans Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Sezer, N., (2019), Medya okuryazarlığı. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi ders notu.
- Sırakaya, M. & Çakır, H. (2014). Öğretmen adaylarının çevrimiçi bilgi arama stratejilerinin belirlenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2),191-206.
- Som, S. & Kurt, A. A. (2012). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeyleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2(1), 104-119.
- Şahin, A. (2014). Öğretmen adayları ve medyayla bağı olan herkes için eleştirel medya okuryazarlığı. Ankara: Anı.
- Şeylan, S. (2008). Medya okuryazarlığı ders uygulamalarında dünya üzerinde görülen aksaklıklar (Yüksek lisans tezi). İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Taşkıran, N. Ö. (2017). Medya okuryazarlığına giriş. Kocaeli: Umuttepe.
- Tatar, İ. (2016). Öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı ile çevrimiçi bilgi arama stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Thatcher, A. (2008). Web search strategies: The influence of web experience and task type. *Information Processing and management*, 44, 1308-1329.
- Timmer, C. F. ve Glas, C. A. W. (2010). Developing scales for information-seeking behaviour. *Journal of Documentation*, 66(1), 46-69.
- Tornero, J. & Varis, T. (2007). Study on the Current trends and approaches to media literacy in Europe, UNESCO.
- Treske, K. (2007), Medya okuryazarlığı neden gerekli? Şimşek, M., ve Türkoğlu, N., (Ed.), *İçinde Medya Okuryazarlığı* (ss. 25-36), İstanbul: Kalemus.
- Tsai, M. J. (2009). Online information searching strategy inventory (OISSI): A quick version and a complete version. *Computers & Education*, 53, 473-483.
- Tsai, M. J., & Tsai, C. C. (2003). Information searching strategies in web-based science learning: The role of Internet self-efficacy. *Innovations in Education and Teaching International*, 40(1), 43-50.
- Turan, Z., Reisoğlu, İ., Özçelik, E. ve Göktaş, Y. (2015). Öğretmenlerin çevrimiçi bilgi arama stratejilerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(2), 1-16.
- Urquhart, C. & Rowley, J. (2007). Understanding student information behaviour in relation

- to electronic information services: Lessons from longitudinal monitoring and evaluation, Part 2. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 58(8), 1188-1197.
- Uslu, S., Yazıcı, K. ve Çetin, M. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(23), 756-778.
- Ünlü, Y. (2017). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin medya okuryazarlık düzeyleri ile eleştirel okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Valentine, B. (1993). Undergraduate research behaviour: using focus groups to generate theory. *Journal of Academic Librarianship*, 19(5), 300-304.
- Wileman, R. E. (1993). Visual communicating. N.J. Educational Technology.
- Wilson, T. D. (1999). Models in information behaviour research. *Journal of Documentation*, 55(3), 253- 255.
- Yenavie, P. (1997). Handbook of research on teaching literacy through the communicative and visual arts. (Ed.) James Flood, Shirley Brice Heath, and Diane Lapp. Macmillan Library Reference.
- Yıldız, V. A. (2011). Bir sosyal öğrenme aracı olarak medya ve ahlaki gelişim kuramları açısından medya okuryazarlığına eleştirel bir bakış (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Yılmaz, E. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının gazete ve dergi takip etme alışkanlıkları ile eleştirel ve medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkisi (Yüksek Lisans Tezi). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Yılmaz, E., Aladağ, S. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının gazete ve dergi takip etme alışkanlıkları ile medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 1-16.
- Yiğit, Z. (2013). Sınıf öğretmenlerinin medya ve televizyon okuryazarlık düzeyleri ile eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

EKLER

EK 1. Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu

Cinsiyet: Kadın () Erkek ()

Sınıf : 1. Sınıf () 2. Sınıf () 3. Sınıf () 4. Sınıf ()

Günlük İnternet Kullanım Süresi: 1-2 Saat () 3-4 Saat () 5-6 Saat () 7 Saat ve üzeri ()

Ders İçin Kullanılan Medya Aracı: Bilgisayar/Tablet () Cep Telefonu ()

Medya Okuryazarlığı Dersi Alma Durumu: Evet () Hayır ()

Medya Okuryazarlık Algı Ölçeği

	MADDELER	TAMAMEN KATILMIYORUM	KATILMIYORUM	KARARSIZIM	KATILIYORUM	TAMAMEN KATILIYORUM
1.	Medyanın toplumsal yaşam üzerinde etkisi vardır.	()	()	()	()	()
2.	Medya yayınları, insanların düşüncelerini yönlendirmede etkili değillerdir.	()	()	()	()	()
3.	Medya vatandaşlar arasında kutuplaşmalara yol açabilir.	()	()	()	()	()
4.	Tüm medya iletileri (mesajları), oluşturanlar tarafından belli bir amaca yönelik hazırlanmıştır.	()	()	()	()	()
5.	Medya insanları ikna etmek için çeşitli teknikler kullanır.	()	()	()	()	()
6.	Aynı medya iletileri (mesajı), farklı bireyler tarafından, farklı şekilde algılanmaz.	()	()	()	()	()
7.	Medya yayınlarında yer alan, örtük (gizli) mesajları algılayabilirim.	()	()	()	()	()
8.	Medyada yer alan taraflı yayınlardan, nasıl korunmam gerektiğini bilmem.	()	()	()	()	()
9.	Medya aracılığı ile edindiğim bilgileri, eleştirel bir gözle değerlendirebilirim.	()	()	()	()	()
10.	Medyada yer alan mesajları karşılaştırabilir ve analiz edebilirim.	()	()	()	()	()
11.	İnterneti kullanırken, zararlı olabilecek içerikleri fark edemem	()	()	()	()	()
12.	Medya metinlerindeki hataları fark edebilirim.	()	()	()	()	()
13.	İnternet üzerinden, çeşitli dosyaları (word belgesi, fotoğraf vb.) alabilir, gönderebilir ve aynı zamanda sosyal medyayı bilinçli bir şekilde kullanabilirim.	()	()	()	()	()
14.	Farklı medya araçlarını (cep telefonu, bilgisayar vb.) kullanarak iletişim kurabilir ve kendimi ifade edebilirim.	()	()	()	()	()
15.	Medya araçlarını aktif bir şekilde kullanamam.	()	()	()	()	()
16.	Bir haberi, birçok medya ortamından takip ederim.	()	()	()	()	()

Çevrimiçi Bilgi Arama Stratejileri Envanteri

Lütfen aşağıdaki ifadeleri 1.Bana hiç uymuyor – 6. Bana tamamen uyuyor aralığında değerlendiriniz	Bana hiç uymuyor					Bana tamamen uyuyor
1. İnternette arama yaparken ne yapacağımı bilmiyorum.	①	②	③	④	⑤	⑥
2. İnternette arama yaparken her zaman kaybolmuşum hissine kapılırım.	①	②	③	④	⑤	⑥
3. Bir veri tabanından aradığım bilgiyi bulamadığım zaman diğer veri tabanlarını denerim.	①	②	③	④	⑤	⑥
4. Belli bir web sitesine onun URL'siyle nasıl bağlanacağımı bilirim.	①	②	③	④	⑤	⑥
5. Web'den bulduğum bilgiler arasındaki ilişkileri sürekli değerlendiririm.	①	②	③	④	⑤	⑥
6. İnternet Explorer veya Netscape gibi bir web tarayıcısını kullanmayı bilirim.	①	②	③	④	⑤	⑥
7. Farklı web sitelerinden topladığım bilgileri karşılaştırırım.	①	②	③	④	⑤	⑥
8. Arama yaparken ortaya çıkan problemler beni hayal kırıklığına uğrattığı zaman yeni çözümler düşünürüm.	①	②	③	④	⑤	⑥
9. Çevrimiçi aramaya başlamadan önce hedeflerimi belirlerim.	①	②	③	④	⑤	⑥
10. Çevrimiçi aramanın amacını sürekli kendime hatırlatırım.	①	②	③	④	⑤	⑥
11. Bazen aramaya ara verip, hangi bilgilerin hala eksik olduğunu düşünürüm.	①	②	③	④	⑤	⑥
12. Bir web sitesindeki bilginin referans göstermeye değer değmediğine karar veririm.	①	②	③	④	⑤	⑥
13. Aramam başarılı olmayınca başka arama motorlarını denerim.	①	②	③	④	⑤	⑥
14. İnternette arama yaparken her zaman tedirgin hissedirim.	①	②	③	④	⑤	⑥
15. Yeterli bilgiye ulaşamadığımda, bana referans olabilecek ve bilgiye ulaştırabilecek başka web sitelerini denerim.	①	②	③	④	⑤	⑥
16. Genellikle kullanabileceğim anahtar kelimeleri önceden düşünürüm.	①	②	③	④	⑤	⑥
17. Elimden geldiğince her web sitesinde sağlanan ana düşünceleri seçmeye çalışırım	①	②	③	④	⑤	⑥
18. Belli başlı bilgiyi yakalamak için web sayfalarındaki başlıklara ve bağlantılara bakarım.	①	②	③	④	⑤	⑥
19. Arama motorları tarafından sağlanan gelişmiş arama seçeneklerini nasıl kullanacağımı bilirim.	①	②	③	④	⑤	⑥
20. Çevrimiçi olarak aramama nasıl başlayacağımı bilmiyorum.	①	②	③	④	⑤	⑥
21. Bir web sayfasındaki ana fikirleri yakalayabilmek için başlıklara ve bağlantılarına bakarım.	①	②	③	④	⑤	⑥
22. Web'den bulduğum verileri nasıl derleyip sunacağımı düşünürüm.	①	②	③	④	⑤	⑥
23. Arama sırasında oluşan herhangi bir sorunu çözmek için elimden geleni yaparım.	①	②	③	④	⑤	⑥
24. Aradığım bilgiden nasıl yararlanacağımı düşünürüm.	①	②	③	④	⑤	⑥
25. Çözemediğim sorunlarla karşılaştığımda genellikle, aramayı bırakırım.	①	②	③	④	⑤	⑥

EK 2. Ölçek İzinleri

Medya Okuryazarlık Algı Ölçeği İzni



Çevrimiçi Bilgi Arama Stratejileri Envanteri İzni



EK 3. Etik Kurul Onayı



T.C.
BARTIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu



Sayı : E-23688910-050.01.04-2100125609
Konu : Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu
Onay Belgesi

16.12.2021

Protokol No:	2021-SBB-0480
Araştırmanın Başlığı:	Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Algı Düzeyleri ile Çevrimiçi Bilgi Arama Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
Proje Yürütücüsü:	Taner Bozkuş
Başvuru Formunun Geliş Tarih:	30.11.2021
Karar Tarihi:	15.12.2021
Toplantı No:	18

Başvuru dosyasında etik sorun oluşturabilecek sorular/maddeler, süreçler ya da unsurlar bulunmadığından 15.12.2021 tarihli ve 18 numaralı toplantıda 2021-SBB-0480 numaralı başvuruya araştırma için ETİK KURUL ONAY belgesinin verilmesine karar verilmiştir.

Doç. Dr. Elif KARAHAN
Kurul Başkanı

Doç. Dr. Sedat BALLYEMEZ
Başkan yardımcısı

Dr. Öğr. Üyesi Emine GENÇ
Üye

Dr. Öğr. Üyesi Emel GENÇ
Üye

Dr. Öğr. Üyesi İlknur DOLU
Üye

Dr. Öğr. Üyesi Veysel GENGİL
Üye

Dr. Öğr. Üyesi Hasan Basri
KANSIZOĞLU
Üye

Belge Doğrulama Kodu: AFF3F4F

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Takip Adresi: <http://ulys.bartin.edu.tr/ERMS/Record/ConfirmationPage/Index>

Adres: Ağlıca Mahallesi Fakiye Caddesi No:54 Bartın

Telefon No: (0 378) 2235500

e-Posta:

Keş Adresi: bartinuniversitesi@hs01.kep.tr

Faks No: (0 378) 2235042

İnternet Adresi: <http://www.bartin.edu.tr/>

Bilgi için :

Elif Karahan
Kurul Başkanı

Telefon No:

(0 378) 2235360

