

**EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN YENİ BİNYILIN ÖĞRENCİLERİ
(OECD-NEW MILLENNIUM LEARNERS)
ÖLÇÜTLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ**

Mehmet Can ŞAHİN

DOKTORA TEZİ

**Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Programı
Danışman: Prof. Dr. H. Ferhan ODABAŞI**

**Eskişehir
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ocak 2010**

DOKTORA TEZ ÖZÜ

EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN YENİ BİNYILIN ÖĞRENCİLERİ (OECD- NEW MILLENNIUM LEARNERS) ÖLÇÜTLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

Mehmet Can ŞAHİN

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ocak 2010

Danışman: Prof. Dr. H. Ferhan ODABAŞI

Bu araştırmada öğretmen adaylarının OECD kaynaklarına dayalı olarak ve alan yazından yararlanılarak ortaya konan Yeni Binyılın Öğrencisi özelliklerine sahip olma düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın evrenini üniversitelerin eğitim fakültelerinde öğrenim gören 1. ve 4. sınıf öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında olasılığa dayalı örnekleme yöntemlerinden küme örnekleme yöntemi ile örneklem alınmış ve araştırmanın ön denemesi Anadolu Üniversitesi ve Osmangazi Üniversitesi’nde gerçekleştirildikten sonra, Marmara Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Celal Bayar Üniversitesi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Erciyes Üniversitesi, Erzincan Üniversitesi’nde öğrenim gören öğretmen adayları ile gerçekleştirilmiştir.

Çalışılan öğretmen adayı evreninde amaçlar doğrultusunda ve belli ölçütlere dayanarak oluşturulan kümelerden seçkisiz olarak 6 eğitim fakültesi seçilmiştir. Faktör analizi ve uzman kanısı yardımıyla araştırmacı tarafından geliştirilen ve bir kişisel bilgi formu ve 38 derecelendirilmiş sorudan oluşan veri toplama aracı bu fakültelerdeki birinci sınıf ve son sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Gönderilen anketlerde yüzde 53 dönüş oranı sağlanmıştır. İncelemeler yapıldıktan sonra kalan sağlam ve geçerli anketler 5122 adet olup, geçerli anket dönüş oranı %51 olarak gerçekleşmiştir.

Öğretmen adaylarının “Yeni Binyılın Öğrencisi” olma düzeylerini belirmeyi amaçlayan bu araştırma tekil ve ilişkisel tarama modelleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Veriler

özömlenirken betimsel istatistikler, iç tutarlılık testleri, varyans eşitliği testleri, t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

Araştırma verilerinin özömlenmesinden sonra elde edilen sonuçlara göre;

Öğretmen adaylarının, “Yeni Binyılın Öğrencileri” özelliklerini taşıma düzeyleri;

- Öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre,
- Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıfa (1. ve 4) göre,
- Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre,
- Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre,
- Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre farklılık göstermektedir.

Öğretmen adaylarının “Yeni Binyılın Öğrencisi” özelliklerine genelde olumlu yanıtlar verdikleri ve bu özelliklere ortalamanın üzerinde bir düzeyde sahip oldukları görölmüştür.

Öğretmen adaylarının “Alternatif Bilişsel Özellikler” alt boyutunda yüksek düzeylerde olduğu görölmüştür. YBÖ olma bakımından Öğretmen adayları YBÖ nün en çok bu alt boyutunda (ÖÖB ile beraber) olumlu görüş bildirmişlerdir.

“Költürel Sosyal Değerler” konusu en düşük puanların ortaya çıktığı başlıktır. Öğretmen adayları bu değerler bakımından çoğunlukla olumsuz bir görüntü çizmişlerdir.

Öğretmen adaylarının “Öğretme Öğrenmeden Beklentileri” bakımından cinsiyetten ve sınıftan bağımsız bir şekilde yüksek beklentiler içerisinde oldukları görölmüştür.

Sonuç olarak; öğretmen adaylarının, Yeni Binyılın Öğrencisi Özelliklerini oluşturan alt boyutlardan “Alternatif Bilişsel Özellikler” düzeyi ve “Öğretme Öğrenmeden Beklentiler” düzeylerinin yüksek olduğu buna karşın “Költürel Sosyal Değerler” düzeylerinin düşük olduğu ve henüz öğretmen adayları tarafından kabul görmediği belirlenmiştir. Genel anlamda özelliklerin dağılımı değişkenlere göre incelendiğine oldukça heterojen bir görüntü ortaya çıkmıştır. Bu nedenle öğretmen adaylarının “Yeni Binyılın Öğrencileri” özelliklerine ait düzeylerinin oldukça heterojen bir yapıda olduğu ve toplamda olumlu bir düzeyde olduğu görölmüştür.

ABSTRACT

EVALUATION OF THE EDUCATION FACULTY STUDENTS ACCORDING TO THE OECD-NEW MILLENNIUM LEARNERS CRITERIA

Mehmet Can ŞAHİN

Department of the Computer Education and Instructional Technology

Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, January 2010

Advisor: Prof. Dr. H. Ferhan ODABAŞI

The current research is aimed to investigate the “New Millennium Learner” levels of the teacher candidates in Turkey through their viewpoints about themselves. The term “New Millennium Learner” is used as defining the new generation people who use computers and Internet frequently in their daily life according to the OECD resources.

Research population is comprised of the undergraduate students both first and fourth grades students from in the education faculties of the universities in Turkey.

Stratified random sampling is used as sampling method for the research. And the participants from the six universities are selected as follows: Marmara University, Mersin University, Celal Bayar University, Abant İzzet Baysal University, Erciyes University, Erzincan University. Moreover, for pilot test of the research, participants Anadolu University and Osmangazi University are selected.

A survey form with 38 items is developed after the pilot test, factor analysis and opinions of the expert. Then, this survey is applied to the teacher candidates who are first and fourth grades of the undergraduate students in education faculties in selected universities.

Return rate of the survey is 53 %. After the checking the survey forms, 5122 survey form is left and finally valid return rate of the survey is 51 %.

Exploratory and causal comparative techniques are carried out as the research methodology. Descriptive statistics, internal validity tests, t-tests, test of homogeneity of variance, One way ANOVA tests are used during the data analysis process.

After the data analysis, the results are found as follows;

Being “New Millennium Learner” levels of teacher candidates are varied according to their gender, class, department, university and family income levels.

Generally, teacher candidates respond positively to the “New Millennium Learner” characteristics. They show these characteristics positive over the neutral level.

Levels of the “Alternative Cognitive Skills” and “Expectancies About Teaching and Learning” of the teacher candidates are positive.

The lowest scores of the survey are appeared in the “Social Cultural Attributes” dimension. Viewpoints of the teacher candidates about “Social Cultural Attributes” are appeared below the neutral level.

The expectancies of the teacher candidates about teaching and learning are appeared in the positive level regardless of their gender and class.

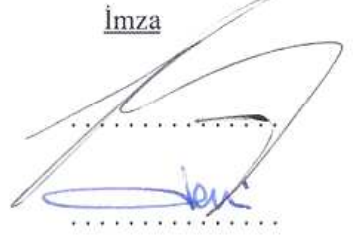
Finally, the teacher candidates responded to the items of dimensions “Alternative Cognitive Skills” and “Expectancies About Teaching-Learning” positively, but they responded to the items of the dimension “Social Cultural Attributes” negatively.

Teacher candidates in Turkey show “New Millennium Learner” characteristics generally but they didn’t accept the social cultural values of “New Millennium Learner” concept yet.

Distribution of the “New Millennium Learner” characteristics of the teacher candidates according to the variables appeared in a heterogeneous structure.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Mehmet Can ŞAHİN'in "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yeni Binyılın Öğrencileri (OECD-NEW MILLENNIUM LEARNERS) Ölçütlerine Göre Değerlendirilmesi" başlıklı tezi 20.01.2010 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Programında, Doktora tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	<u>Adı-Soyadı</u>	<u>İmza</u>
Üye (Tez Danışmanı)	: Prof.Dr.H.Ferhan ODABAŞI	
Üye	: Prof.Dr.Mehmet KESİM	
Üye	: Prof.Dr.Hafize KESER	
Üye	: Prof.Dr.Halil İbrahim YALIN	
Üye	: Yard.Doç.Dr.Abdullah KUZU	


Prof.Dr.Esmahan AÇAOĞLU
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖNSÖZ

Eğitimin başarılı olabilmesi için gereken her türlü eğitim programı, yöntem ve materyalinin geliştirilmesinde ilk adımlar genellikle hedef kitlenin özelliklerini tanımakla başlamaktadır. Son yıllarda dünya genelinde, gelişmiş toplumlardaki öğrenci profillerinde değişim yaşandığı ve eğitim sistemlerinin bu yeni nesil öğrencilerin sorunlarını çözmekte zorlandığı görülmektedir. OECD modern toplumlardaki bu yeni nesil öğrencilerin değişiminin olası nedenlerinin yoğun teknoloji kullanımı ile ilgili olduğunu belirtmiştir. OECD 2006 yılında dünya genelinde bir proje başlatarak teknolojiyle büyüyen yeni nesil öğrencilerin özelliklerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Türkiye’de ise teknoloji ile sarılmış bir ortamda büyüyen ilk nesil öğrencilerin özellikleri henüz tespit edilmemiştir. Ülkemizde bu amaçla yapılmış bir çalışma henüz bulunmamaktadır. Ayrıca, eğitim fakültelerinin eğitim sisteminin lokomotifleri olması nedeniyle öğretmen adaylarında yaşanan değişimin, öğrenciler üzerinden tüm ülkeyi etkileyeceği düşünülmektedir. Bu nedenle öğretmen adayları bugünün öğrencileri ve yakın geleceğin öğretmenleri olarak önemli bir kitleyi oluşturmaktadırlar. Bu kitlenin özelliklerinin belirlenmesi hem bugünün lisans öğrencilerinin, hem de yakın gelecekteki öğretmenlerin özellikleri hakkında fikir verecektir. Bu nedenle bu araştırma eğitim fakültelerinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarını OECD Yeni Binyılın Öğrencisi ölçütleri bağlamında değerlendirmeyi amaçlamıştır. Bu çalışmadan elde edilen bulguların Türkiye’de ve Dünyada eğitim alanında yapılacak olan çalışmalara öğrenci özellikleri sağlayarak katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Doktora tezi araştırma sürecimde olduğu gibi diğer bilimsel çalışmalarım da değerli görüş ve olumlu eleştirileri ile katkıda bulunan, beni maddi ve manevi olarak her zaman destekleyen değerli hocam ve danışmanım Prof.Dr. H. Ferhan ODABAŞI’na sonsuz teşekkür ederim.

Tez izleme komitemde yer alan ve değerli görüşleri ile çalışmama her aşamada katkıda bulunan saygı değer hocalarım Yard.Doç.Dr. Abdullah KUZU ve Prof.Dr. Mehmet KESİM’e, bu tezin ortaya çıkmasında çok değerli görüş ve önerileriyle katkıda bulunan jüri üyeleri Prof.Dr Hafize KESER ve Prof.Dr. H.İbrahim YALIN’a sonsuz teşekkür ederim.

Araştırma sürecimin istatistiksel analizlerinde yardım aldığım Yard.Doç.Dr. Serkan ŞENDAĞ ve Yard.Doç.Dr.Yavuz AKBULUT’a, beni maddi ve manevi olarak her zaman

destekleyen sevgili arkadaşlarım Öğr.Gör. Ömer UYSAL’a, Araş.Gör. Kerem KILIÇER’e, Araş.Gör. Gürkay BİRİNCİ’ye, Araş.Gör. Z.Abidin MISIRLI’ya, Araş.Gör. Serkan ÇANKAYA’ya, Araş.Gör. Serkan İZMİRLİ’ye, Araş.Gör. Ferit KARAKOYUN’a, Araş.Gör.Y.Levent ŞAHİN’e, Öğr.Gör.Dr. Eren KESİM’e ve Araş.Gör. Levent VURAL’a sonsuz teşekkür ederim.

Veri toplama sürecinde büyük yardımları olan değerli hocalarım Prof.Dr. Yüksel KOCADORU, Prof.Dr. Esmahan AĞAOĞLU, Yard. Doç.Dr Oğuz KUTLU, Yard. Doç.Dr. Murat SARAÇOĞLU, Yard.Doç.Dr. Gülriz İMER, Yard.Doç.Dr. Ahmet YIKMIŞ, Doç.Dr. Ali KANDEMİR, Doç.Dr. Atilla CAVKAYTAR, Öğr.Gör. Mustafa OTRAR ile; veri toplamamda desteğini esirge meyen Yard.Doç.Dr.Tayfun TANYERİ, Yard. Doç.Dr. Mübin KIYICI, Öğr.Gör. Gülbin KIYICI, Araş.Gör. İsmail YÜKSEL, Araş.Gör.Hıdır KARADUMAN, Araş.Gör. Muhammet ÖZDEN, Araş.Gör.Dr Nil DUBAN, Öğr.Gör. Müyesser CEYLAN, Öğr.Gör. Alparslan KARABULUT ve Okutman Kazım UYSAL’a teşekkürlerimi sunarım

Benden bu araştırmada desteğini esirgemeyen ancak ismini sayamadığım tüm arkadaşlarıma, farklı üniversitelerde görev yapan kendilerini tanımadığım fakat tezimin veri toplama sürecinde katkıda bulunan çok değerli öğretim üyeleri ile öğretim görevlilerine teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak araştırmamın uygulama sürecine katılarak bu çalışmanın gerçekleşmesinde payı olan tüm öğretmen adaylarına teşekkür ederim.

Her zaman sevgisiyle ve desteğiyle bana güç veren, tez çalışmam süresince göstermiş olduğu fedakarlıklardan dolayı sevgili eşim Esra’ya sonsuz teşekkür ederim. Maddi ve manevi olarak her zaman yanımda olan başta babam Nuri ŞAHİN ve annem Şarkiye ŞAHİN olmak üzere, tüm aileme sonsuz teşekkür ederim.

Mehmet Can ŞAHİN
Eskişehir, 2010

ÖZGEÇMİŞ

Mehmet Can ŞAHİN

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı

Doktora

Eğitim

Y.Lisans: 2005 Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı

Lisans: 1999 ODTÜ, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar Öğretmenliği Bölümü

Lise: 1994 Adana Çukurova Elektrik Anadolu Teknik Lisesi

İş

2005-2008 : Araştırma Görevlisi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

2002-2005: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yayınlar

Akbulut, Y., Sendag, S., Birinci, G., Kilicer, K., Sahin, M.C., ve Odabasi, H. F. (2008). Exploring the types and reasons of Internet-triggered academic dishonesty among Turkish undergraduate students: Development of Internet-triggered Academic Dishonesty Scale (ITADS). Computers and Education, 51 (1), 463-473

Odabaşı, H. F., Birinci, G., Kılıçer, K., Şahin, M. C., Akbulut, Y., ve Şendağ, S. (2007). Bilgi İletişim teknolojileri ve Internet’le kolaylaşan akademik usulsüzlük. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7 (1), 503-518

Kuzu, A., Akbulut, Y., ve Sahin, M. C. (2007). Application of multimedia design principles to visuals used in course-books: an evaluation tool. The Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET), 6 (2), 8-14.

Kişisel Bilgiler

Doğum Yeri ve Yılı: Adana, 1976 Yabancı Dil: İngilizce

İÇİNDEKİLER

DOKTORA TEZ ÖZÜ.....	i
ABSTRACT	iii
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	v
ÖNSÖZ.....	vi
ÖZGEÇMİŞ	viii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ	xvii
GİRİŞ	1
1.1 Yeni Binyılın Öğrencileri.....	3
1.1.1 Yeni Binyılın Öğrencileri’nin Özellikleri	5
1.1.2 Yeni Binyılın Öğrencilerinin Farklılıklarının Nedenleri.....	8
1.1.3 Alanyazında “Yeni Binyılın Öğrencisi” Kavramının Oluşmasına Katkıda Bulunan Önemli Benzer Kavramlar	9
1.2 Araştırmanın Amacı	15
1.3 Önem	16
1.4 Sınırlılıklar	17
1.5 Kısaltmalar	17
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	18
2.1 Yeni Binyılın Öğrencileri İle İlgili Genel Araştırmalar	18
2.1.1 Yeni Binyılın Öğrencilerinin “Alternatif Bilişsel Özellikleri” ile ilgili Araştırmalar	19
2.1.2 Yeni Binyılın Öğrencilerinin “Kültürel ve Sosyal Değerleri” İle İlgili Araştırmalar	28
2.1.3 Yeni Binyılın Öğrencilerinin “Öğretme Öğrenme Beklentileri” İle İlgili Araştırmalar	36
YÖNTEM.....	41
3.1 Araştırma Modeli	41
3.2 Evren ve Örneklem.....	41
3.3 Veri Toplama Aracının Hazırlanması	52
3.4 Verilerin Toplanması.....	53
3.5 Verilerin Çözümlemesi	55
BULGULAR VE YORUMLAR.....	59
4.1 Öğretmen Adaylarının Kişisel Bilgilerine Ait Bulgular	59

4.2 YBÖ Alt Boyutlarını Oluşturan Maddelerin İncelenmesi.....	60
4.3 Öğretmen Adaylarının Genel “Yeni Binyılın Öğrencisi” Düzeylerine Ait Bulgu ve Yorumlar	66
4.4 Öğretmen Adaylarının Genel “Yeni Binyılın Öğrencisi” Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi.....	70
4.4.1 Cinsiyet	71
4.4.2 Sınıf.....	72
4.4.3 Üniversite	72
4.4.4 Alan.....	74
4.4.5 Aile Gelir Düzeyi	77
4.5 Öğretmen Adaylarının “Alternatif Bilişsel Özellikler” Boyutuna Ait Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi	80
4.5.1 ABÖ Boyutuna Ait Alt Boyutların Cinsiyet Bakımından İncelenmesi	80
4.5.1.1 Öğretmen Adaylarının Alternatif Bilişsel Özellikler Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	81
4.5.1.2 Öğretmen Adaylarının “A1_İleri Düzey Enformasyon Becerilerine Sahip Olan” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	81
4.5.1.3 Öğretmen Adaylarının “A2_Çoklu Görev Yapan” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	82
4.5.1.4 Öğretmen Adaylarının “A3_Bağımsız Öğrenen” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	82
4.5.1.5 Öğretmen Adaylarının “A4_Deneysel Öğrenen” Alt Boyutuna ait Ortalama Puanlarının cinsiyete göre karşılaştırılması	83
4.5.1.6 Öğretmen Adaylarının “A5_Görsel Öğrenen” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	83
4.5.1.7 Öğretmen Adaylarının “A6_Oyuna Düşkün Olan” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	83
4.5.1.8 Öğretmen Adaylarının “A7_Dikkat Süreleri Kısa Olan” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının cinsiyete göre karşılaştırılması	84
4.5.2 ABÖ Boyutuna Ait Alt Boyutların Sınıf Bakımından İncelenmesi.....	84
4.5.2.1 Öğretmen Adaylarının “A1_İleri Düzey Enformasyon Becerilerine Sahip Olma” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması	85
4.5.2.2 Öğretmen Adaylarının “A2_Çoklu Görev Yapan” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının sınıfa göre karşılaştırılması.....	85

4.5.2.3 Öğretmen Adaylarının “A3_Bağımsız Öğrenen” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması	86
4.5.2.4 Öğretmen Adaylarının “A4_Deneysel Öğrenen” alt boyutuna ait Ortalama Puanlarının sınıfa göre karşılaştırılması.....	86
4.5.2.5 Öğretmen Adaylarının “A5_Görsel Öğrenen” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması	86
4.5.2.6 Öğretmen Adaylarının “A6_Oyuna Düşkün Olan” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması	86
4.5.2.7 Öğretmen Adaylarının “A7_Dikkat Süreleri Kısa Olan” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması	87
4.5.3 ABÖ Boyutuna Ait Alt Boyutların Üniversite Bakımından İncelenmesi.....	87
4.5.3.1 Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Üniversitelere Göre “Alternatif Bilişsel Özellikler” Boyutuna Ait Genel Ortalama Analizleri	88
4.5.3.2 Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Üniversitelere Göre “Alternatif Bilişsel Özellikler” Boyutunun Alt Boyutlarına Ait Betimsel Özet Değerleri	89
4.5.3.3 Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Üniversitelere Göre “Alternatif Bilişsel Özellikler” Boyutunun Alt Boyutlarına Ait Özet Anova Değerleri.....	91
4.5.4 ABÖ Boyutuna Ait Alt Boyutların Öğrenim Görülen Alan Bakımından İncelenmesi	94
4.5.4.1 Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Alanlara Göre “Alternatif Bilişsel Özellikler” Alt Boyutuna Ait Genel Ortalama Analizleri.....	94
4.5.4.2 Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Alanlara Göre “Alternatif Bilişsel Özellikler” Alt Boyutlarına Ait Betimsel Özet Değerleri.....	96
4.5.4.3 Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Alanlara göre “Alternatif Bilişsel Özellikler” Alt Boyutlarına Ait Özet ANOVA Değerleri.....	97
4.5.5 ABÖ Boyutuna Ait Alt Boyutların Aile Gelir Düzeyi Bakımından İncelenmesi	99
4.5.5.1 Öğretmen Adaylarının Aile Gelir Düzeylerine Göre “Alternatif Bilişsel Özellikler” Alt Boyutuna Ait Genel Ortalama Analizleri.....	99
4.5.5.2 Öğretmen Adaylarının Aile Gelir Düzeylerine Göre Alternatif Bilişsel Özellikler Alt Boyutuna ait Alt Boyutların ANOVA Betimsel Özet Değerleri	101
4.5.5.3 Öğretmen Adaylarının Aile Gelir Düzeylerine Göre “Alternatif Bilişsel Özellikler” Alt Boyutuna Ait Alt Boyutların Özet ANOVA Değerleri.....	102
4.6 Öğretmen Adaylarının “Kültürel Sosyal Değerler” Boyutuna Ait Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi	103

4.6.1 Cinsiyet	103
4.6.1.1 Öğretmen Adaylarının “K1_Sanal Ve Yalnız Olan” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	104
4.6.1.2. Öğretmen Adaylarının “K2_Dinlenirken Dijital Ortam Tercih Eden” Alt Boyutuna ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	104
4.6.1.3 Öğretmen Adaylarının “K3_İletişimde Hızlı ve Sabırsız Olan” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	105
4.6.1.4 Öğretmen Adaylarının “K4_Çoklu Ortamı Düz Metne Tercih Eden” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	105
4.6.1.5 Öğretmen Adaylarının “K5_Kısaltma dili kullanan” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	106
4.6.1.6 Öğretmen Adaylarının “K6_Kendini serbestçe ifade eden” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	106
4.6.2 Sınıf.....	106
4.6.2.1 Öğretmen Adaylarının Kültürel Sosyal Değerler Ortalama Puanlarının Sınıflarına Göre Karşılaştırılması	107
4.6.2.2 Öğretmen Adaylarının “K1_Sanal Ve Yalnız Olan” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması	108
4.6.2.3 Öğretmen Adaylarının “K2_Dinlenirken Dijital Ortam Tercih Eden” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması.....	108
4.6.2.4 Öğretmen Adaylarının “K3_İletişimde Hızlı Sabırsız Olan” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması	108
4.6.2.5 Öğretmen Adaylarının “K4_Çoklu Ortamı Düz Metne Tercih Eden” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması.....	109
4.6.2.6 Öğretmen Adaylarının “K5_Kısaltma dili kullanan” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması	109
4.6.2.7 Öğretmen Adaylarının “K6_Kendini Serbestçe İfade Eden” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması	109
4.6.3 Üniversite	110
4.6.3.1 Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Üniversitelere Göre “Kültürel Sosyal Değerler” Boyutuna Ait Genel Ortalama Analizleri	110
4.6.3.2 Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Üniversitelere Göre “Kültürel Sosyal Değerler” Alt Boyutuna ait Betimsel Özet Değerleri	112
4.6.3.3 Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Üniversitelere Göre “Kültürel Sosyal Değerler” Alt Boyutlarına ait ANOVA Özet Değerleri	113
4.6.4 Alan.....	116

4.6.4.1 Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Alanlara Göre “Kültürel Sosyal Değerler” Alt Boyutuna Ait Genel Ortalama Analizleri.....	116
4.6.4.2 Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Alanlara Göre “Kültürel Sosyal Değerler” Alt Boyutlarına Ait Betimsel Özet Değerleri	119
4.6.4.3 Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Alanlara Göre “Kültürel Sosyal Değerler” Alt Boyutlarına Ait Özet ANOVA Değerleri.....	120
4.6.5 Aile Gelir Düzeyi.....	121
4.6.5.1 Öğretmen Adaylarının Aile Gelir Düzeylerine Göre “Kültürel Sosyal Değerler” Alt Boyutuna Ait Genel Ortalama Analizleri.....	121
4.6.5.2 Öğretmen Adaylarının Aile Gelir Düzeylerine Göre “Kültürel Sosyal Değerler” Alt Boyutlarına Ait Betimsel Özet Değerleri.....	123
4.6.5.3 Öğretmen Adaylarının Aile Gelir Düzeylerine Göre “Kültürel Sosyal Değerler” Alt Boyutlarına Ait Özet ANOVA Değerleri.....	124
4.7 Öğretmen Adaylarının “Öğretme-Öğrenme Beklentileri” Boyutuna Ait Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi	126
4.7.1 Cinsiyet	126
4.7.1.1 Öğretmen Adaylarının “Öğretme Öğrenme Beklentileri” Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	126
4.7.1.2 Öğretmen Adaylarının “O1_Okuldan Teknoloji Altyapı Beklentisi Yüksek Olan” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	127
4.7.1.3 Öğretmen Adaylarının “O2_Derste Dijital Medya Kullanan” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	127
4.7.1.4 Öğretmen Adaylarının “O3_Öğrenmenin Bireye Uyarlanmasını İsteyen” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	128
4.7.1.5 Öğretmen Adaylarının “O4_Okulda Birlikte Çalışmak İsteyen” Alt boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	128
4.7.1.6 Öğretmen Adaylarının “O5_Ders Sürelerini Uzun Bulan” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	128
4.7.1.7 Öğretmen Adaylarının “O6_Oyun Merkezli Öğrenen” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	129
4.7.2 Sınıf.....	129
4.7.2.1 Öğretmen Adaylarının “Öğretme Öğrenme Beklentileri” Ortalama Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması	130
4.7.2.2 Öğretmen Adaylarının “O1_Okuldan Teknoloji Altyapı Beklentisi Yüksek Olan” Ait Ortalama Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması	131
4.7.2.3 Öğretmen Adaylarının “O2_Derste Dijital Medya Kullanan” Alt boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması	131

4.7.2.4 Öğretmen Adaylarının “O3_Öğrenmenin Bireye Uyarlanmasını İsteyen” Alt boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması	131
4.7.2.5 Öğretmen Adaylarının “O4_Okulda Birlikte Çalışmak İsteyen” Alt boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması	132
4.7.2.6 Öğretmen Adaylarının “O5_Ders Sürelerini Uzun Bulan” Alt boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması	132
4.7.2.7 Öğretmen Adaylarının “O6_Oyun Merkezli Öğrenen” Alt boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması	132
4.7.3 Üniversite	133
4.7.3.1 Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Üniversitelere Göre “Öğretme Öğrenme Beklentileri” Boyutuna Ait Genel Ortalama Analizleri.....	133
4.7.3.2 Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Üniversitelere Göre “Öğretme Öğrenme Beklentileri “ Alt Boyutlar Betimsel Özet Değerleri	135
4.7.3.3 Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Üniversitelere Göre “Öğretme Öğrenme Beklentileri” Alt Boyutlarına Ait ANOVA Özet Değerleri	136
4.7.4 Alan.....	137
4.7.4.1 Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Alanlara Göre “Öğretme Öğrenme Beklentileri” Boyutuna Ait Genel Ortalama Analizleri.....	137
4.7.4.2 Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Alanlara Göre “Öğretme Öğrenme Beklentileri” Alt Boyutlarına Ait Betimsel Özet Değerleri	140
4.7.4.3 Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Alanlara Göre “Öğretme Öğrenme Beklentileri” Alt Boyutlarına Ait ANOVA Özet Değerleri.....	141
4.7.5 Aile Gelir Düzeyi	143
4.7.5.1 Öğretmen Adaylarının Aile Gelir Düzeylerine Göre “Öğretme Öğrenme Beklentileri” Boyutuna Ait Genel Ortalama Analizleri.....	143
4.7.5.2 Öğretmen Adaylarının Aile Gelir Düzeylerine Göre “Öğretme Öğrenme Beklentileri” Alt Boyutlarına Ait Betimsel Özet Değerleri.....	144
4.7.5.3 Öğretmen Adaylarının Aile Gelir Düzeylerine Göre “Öğretme Öğrenme Beklentileri” Alt Boyutlarına Ait Ortalama Puanlarının ANOVA Özet Değerleri	145
SONUÇ VE ÖNERİLER	147
5.1 Öğretmen Adaylarının Genel “Yeni Binyılın Öğrencisi” Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesine Ait Sonuçlar.....	148
5.1.1 Öğretmen Adaylarının YBÖ Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılmasına Ait Sonuçlar.....	148

5.1.2 Öğretmen Adaylarının YBÖ Düzeylerinin Sınıflarına (1. ve 4) Göre Karşılaştırılmasına Ait Sonuçlar	149
5.1.3 Öğretmen Adaylarının YBÖ Düzeylerinin Üniversitelere Göre Karşılaştırılmasına Ait Sonuçlar	150
5.1.4 Öğretmen Adaylarının YBÖ Düzeylerinin Alanlara Göre Karşılaştırılmasına Ait Sonuçlar	150
5.1.5 Öğretmen Adaylarının YBÖ Düzeylerinin Aile Gelir Düzeylerine Göre Karşılaştırılmasına Ait Sonuçlar	151
5.2 Öğretmen Adaylarının “Alternatif Bilişsel Özellikler” Boyutuna Ait Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesine Ait Sonuçlar	152
5.2.1 Öğretmen Adaylarının “Alternatif Bilişsel Özellikler” Boyutuna Ait Düzeylerinin Cinsiyet Bakımından İncelenmesine Ait Sonuçlar	152
5.2.2 Öğretmen Adaylarının “Alternatif Bilişsel Özellikler” Boyutunun Sınıf Bakımından İncelenmesi	152
5.2.3 Öğretmen Adaylarının Alternatif Bilişsel Özellikler Boyutuna Ait Düzeylerinin Üniversitelere Göre Karşılaştırılmasına Ait Sonuçlar	153
5.2.4 Öğretmen Adaylarının Alternatif Bilişsel Özellikler Boyutuna Ait Düzeylerinin Alanlara Göre Karşılaştırılmasına Ait Sonuçlar	153
5.2.5 Öğretmen Adaylarının Alternatif Bilişsel Özellikler Boyutuna Ait Düzeylerinin Aile Gelir Düzeylerine Göre Karşılaştırılmasına Ait Sonuçlar	154
5.3 Öğretmen Adaylarının “Kültürel Sosyal Değerler” Boyutuna Ait Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi	154
5.3.1 Öğretmen Adaylarının “Kültürel Sosyal Değerler” Boyutunun Cinsiyet Bakımından İncelenmesi	154
5.3.2 Öğretmen Adaylarının “Kültürel Sosyal Değerler” Boyutunun Sınıf Bakımından İncelenmesi	155
5.3.3 Öğretmen Adaylarının “Kültürel Sosyal Değerler” Düzeylerinin Üniversitelere Göre Karşılaştırılmasına Ait Sonuçlar	155
5.3.4 Öğretmen Adaylarının “Kültürel Sosyal Değerler” Boyutuna Ait Düzeylerinin Alanlara Göre Karşılaştırılmasına Ait Sonuçlar	156
5.3.5 Öğretmen Adaylarının “Kültürel Sosyal Değerler” Boyutuna Ait Düzeylerinin Aile Gelir Düzeylerine Göre Karşılaştırılmasına Ait Sonuçlar	156
5.4 Öğretmen Adaylarının “Öğretme Öğrenme Beklentileri” Boyutuna Ait Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi	157
5.4.1 Öğretmen Adaylarının “Öğretme Öğrenme Beklentileri” Boyutunun Cinsiyet Bakımından İncelenmesi	157
5.4.2 Öğretmen Adaylarının “Öğretme Öğrenme Beklentileri” Boyutunun Sınıf Bakımından İncelenmesi	157

5.4.3 Öğretmen Adaylarının “Öğretme Öğrenme Beklentileri” Boyutuna Ait Düzeylerinin Üniversitelere Göre Karşılaştırılmasına Ait Sonuçlar	158
5.4.4 Öğretmen Adaylarının “Öğretme Öğrenme Beklentileri” Boyutuna Ait Düzeylerinin Alanlara Göre Karşılaştırılmasına Ait Sonuçlar	158
5.4.5 Öğretmen Adaylarının “Öğretme Öğrenme Beklentileri” Boyutuna ait Düzeylerinin Aile Gelir Düzeylerine Göre Karşılaştırılmasına Ait Sonuçlar	158
5.2 Öneriler.....	159
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	159
5.2.1.1 Cinsiyet Farklılıklarına Ait Öneriler	161
5.2.1.2 Sınıf Farklılıklarına Ait Öneriler	162
5.2.1.3 Üniversite Farklılıklarına Ait Öneriler	162
5.2.1.4 Bölüm Farklılıklarına Ait Öneriler:.....	162
5.2.1.5 Gelir Düzeyi Farklılıklarına Ait Öneriler.....	163
5.2.2 Araştırmaya Yönelik Öneriler.....	163
EKLER	165
EK-1 PİLOT ÇALIŞMADA KULLANILAN ANKET.....	166
EK-2 ANKETİN MADDELERİNİN BELİRLENMESİ VE GEREKÇE TABLOSU	172
EK-3 VERİ TOPLAMADA KULLANILAN “YENİ BİNYILIN ÖĞRENCİSİ” ANKETİ	178
EK-4 VERİ TOPLANAN ÜNİVERSİTELERDEN ALINAN RESMİ İZİN YAZILARININ FOTOKOPİLERİ.....	180
EK-5 EĞİTİM FAKÜLTELERİNİN SIRALAMASI.....	187
KAYNAKÇA	189

TABLolar LİSTESİ

Tablo	Sayfa
Tablo 1 İnternet nesli'nin özellikleri ve davranış biçimleri	11
Tablo 2 Dijital yerlilerin 10 öğrenme tercihi ve geleneksel eğitimin sundukları.....	13
Tablo 3 Kalite sıralamasıyla oluşturulan 6 gruptan yansız olarak seçilen eğitim fakülteleri	43
Tablo 4 Öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre dağılımları	44
Tablo 5 Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre dağılımları	44
Tablo 6 Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüme göre dağılımları	45
Tablo 7 Öğretmen adaylarının birleştirilmiş bölümlerden oluşan alanlara göre dağılımları.....	46
Tablo 8 Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınıflarına göre dağılımları.....	46
Tablo 9 Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ailelerinin gelirlerine göre dağılımları.....	47
Tablo 10 Öğretmen adaylarının bilgisayar kullanma yılına göre genel dağılımı.....	48
Tablo 11 Öğretmen adaylarının bilgisayar bilgilerini öğrenme kaynaklarına göre dağılımları	48
Tablo 12 Öğretmen adaylarının bilgisayar dersiyle ilgili çalışmalarda kullanma sıklığına ilişkin dağılımı	49
Tablo 13 Öğretmen adaylarının en çok İnternet'e bağlandıkları yerlerin dağılımı.....	50
Tablo 14 Kişisel BIT araçlarına sahip olma durumları	50
Tablo 15 Öğretmen adaylarının sahip oldukları elektronik cihazların dağılımı	51
Tablo 16 Eğitim fakültelerinde kayıtlı olan 1. ve 4. sınıf öğrencilerin sayıları	54
Tablo 17 Fakültelere göre öğrenci sayıları, dönen anket sayıları ve oranlar	55
Tablo 18 Çarpıklık Basıklık Değerleri	57
Tablo 19 Anket maddelerine ait frekanslar	60
Tablo 20 Anket maddelerine ait betimsel veriler	63
Tablo 21 YBÖ Boyutlarına Ait T-Testi Sonuçları	67
Tablo 22 YBÖ Alt Boyutlarına Ait T-Testleri	68
Tablo 23 Öğretmen adaylarının YBÖ ortalamalarının cinsiyete göre karşılaştırılması.....	71
Tablo 24 Öğretmen adaylarının YBÖ ortalamalarının sınıfa göre karşılaştırılması	72
Tablo 25 Öğretmen adaylarının YBÖ ortalamalarının üniversitelere göre karşılaştırılması: betimsel veri.....	73
Tablo 26 Öğretmen adaylarının YBÖ ortalamalarının üniversitelere göre karşılaştırılması: ANOVA tablosu.....	73
Tablo 27 Öğretmen adaylarının YBÖ ortalamalarının üniversitelere göre çoklu karşılaştırılması.....	73

Tablo 28 Öğretmen adaylarının YBÖ ortalamalarının alanlara göre karşılaştırılması: betimsel veri	75
Tablo 29 Öğretmen adaylarının YBÖ ortalamalarının alanlara göre karşılaştırılması: ANOVA tablosu	75
Tablo 30 Öğretmen adaylarının YBÖ ortalamalarının alanlara göre çoklu karşılaştırılması.....	76
Tablo 31 Öğretmen adaylarının YBÖ ortalamalarının aile gelir düzeylerine göre karşılaştırılması.....	77
Tablo 32 Öğretmen adaylarının YBÖ ortalamalarının aile gelir düzeylerine göre karşılaştırılması: ANOVA tablosu.....	78
Tablo 33 Öğretmen adaylarının YBÖ ortalamalarının aile gelir düzeylerine göre çoklu karşılaştırılması.....	79
Tablo 34 Öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre alternatif bilişsel özellikler alt boyutlarına ait ortalama puanlarının karşılaştırılması: t-testleri özet tablosu.....	80
Tablo 35 Öğretmen adaylarının sınıflarına göre alternatif bilişsel özellikler alt boyutlarına ait ortalama puanlarının karşılaştırılması: t-testleri özet tablosu.....	84
Tablo 36 Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre ABÖ boyutuna ait betimsel değerleri.....	88
Tablo 37 Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre “alternatif bilişsel özellikler” boyutuna ait tek yönlü ANOVA tablosu	88
Tablo 38 Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre “alternatif bilişsel özellikler” alt boyutuna ait çoklu karşılaştırma tablosu	89
Tablo 39 Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre “alternatif bilişsel özellikler” boyutuna ait alt boyutların ANOVA betimsel özet tablosu.....	90
Tablo 40 Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre “alternatif bilişsel özellikler” alt boyutuna ait alt boyutların özet ANOVA tablosu	91
Tablo 41 Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre “alternatif bilişsel özellikler” alt boyutuna ait betimsel veri tablosu	94
Tablo 42 Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre “alternatif bilişsel özellikler” alt boyutuna ait tek yönlü ANOVA tablosu	95
Tablo 43 Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre “alternatif bilişsel özellikler” alt boyutuna ait çoklu karşılaştırma tablosu	95
Tablo 44 Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre “alternatif bilişsel özellikler” alt boyutlarına ait ANOVA betimsel özet tablosu.....	97
Tablo 45 Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre “alternatif bilişsel özellikler” alt boyutlarına ait özet ANOVA tablosu	98
Tablo 46 Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre “alternatif bilişsel özellikler” alt boyutuna ait betimsel veri tablosu	99
Tablo 47 Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre “alternatif bilişsel özellikler” alt boyutuna ait tek yönlü ANOVA tablosu	99

Tablo 48 Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre öğretmen adaylarının “alternatif bilişsel özellikler” alt boyutuna ait çoklu karşılaştırma tablosu.....	100
Tablo 49 Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre alternatif bilişsel özellikler alt boyutlarına ait betimsel özet tablosu	101
Tablo 50 Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre “alternatif bilişsel özellikler” alt boyutlarına ait özet ANOVA tablosu	102
Tablo 51 Öğretmen adaylarının kültürel sosyal değerler alt boyutlarına ait ortalama puanlarının cinsiyete göre karşılaştırılması: t-testleri özet tablosu	103
Tablo 52 Öğretmen adaylarının KSD alt boyutları için sınıfa göre karşılaştırılması: t-testleri özet tablosu.....	107
Tablo 53 Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre “kültürel sosyal değerler ”alt boyutuna ait betimsel veri tablosu	110
Tablo 54 Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre “kültürel sosyal değerler ” boyutuna ait tek yönlü ANOVA tablosu	110
Tablo 55 Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre “kültürel sosyal değerler” boyutuna ait çoklu karşılaştırma tablosu	111
Tablo 56 Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre “kültürel sosyal değerler” alt boyutlarına ait betimsel özet tablosu	112
Tablo 57 Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre “kültürel sosyal değerler” alt boyutlarına ait özet ANOVA tablosu	113
Tablo 58 Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre “kültürel sosyal değerler ” alt boyutuna ait betimsel veri tablosu	117
Tablo 59 Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre “kültürel sosyal değerler ” alt boyutuna ait tek yönlü ANOVA tablosu	117
Tablo 60 Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre “kültürel sosyal değerler ” alt boyutuna ait çoklu karşılaştırma tablosu	118
Tablo 61 Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre “kültürel sosyal değerler” boyutuna ait alt boyutların betimsel özet tablosu	119
Tablo 62 Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre “kültürel sosyal değerler” alt boyutlarına ait özet ANOVA tablosu	120
Tablo 63 Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre “kültürel sosyal değerler” alt boyutuna ait betimsel veri tablosu	122
Tablo 64 Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre “kültürel sosyal değerler” alt boyutuna ait tek yönlü ANOVA tablosu	122
Tablo 65 Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre “kültürel sosyal değerler” alt boyutuna ait çoklu karşılaştırma tablosu	123
Tablo 66 Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre “kültürel sosyal değerler” alt boyutlarına ait betimsel özet tablo	124
Tablo 67 Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre “kültürel sosyal değerler” alt boyutlarına ait ANOVA değerleri özet tablosu	125
Tablo 68 Öğretmen adaylarının öğretme öğrenme beklentileri ve alt boyutları için ortalama puanların cinsiyete göre karşılaştırılması: t-testleri özet tablosu.....	126
Tablo 69 Öğretmen adaylarının öğretme öğrenme beklentilerine ait bütün alt boyutlar için sınıfa göre karşılaştırılması: t-testleri özet tablosu.....	129

Tablo 70 Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre “öğretme öğrenme beklentileri” boyutuna ait betimsel veri tablosu	133
Tablo 71 Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre “öğretme öğrenme beklentileri” alt boyutuna ait tek yönlü ANOVA tablosu.....	133
Tablo 72 Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre “öğretme öğrenme beklentileri” boyutuna ait çoklu karşılaştırma tablosu.....	134
Tablo 73 Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre “öğretme öğrenme beklentileri “ alt boyutlarına ait betimsel özet tablo	135
Tablo 74 Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre “öğretme öğrenme beklentileri” alt boyutlarına ait özet ANOVA tablosu.....	136
Tablo 75 Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre “öğretme öğrenme beklentileri” alt boyutuna ait betimsel veri tablosu	138
Tablo 76 Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre “öğretme öğrenme beklentileri” alt boyutuna ait tek yönlü ANOVA tablosu.....	138
Tablo 77 Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre “öğretme öğrenme beklentileri” alt boyutuna ait çoklu karşılaştırma tablosu.....	139
Tablo 78 Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre “öğretme öğrenme beklentileri” alt boyutlarına ait ortalamaların betimsel özet tablosu	140
Tablo 79 Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre “öğretme öğrenme beklentileri” alt boyutlarına özet ANOVA tablosu.....	141
Tablo 80 Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre “öğretme öğrenme beklentileri” alt boyutuna ait betimsel veri tablosu	143
Tablo 81 Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre “öğretme öğrenme beklentileri” boyutuna ait tek yönlü ANOVA tablosu.....	143
Tablo 82 Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre “öğretme öğrenme beklentileri“ alt boyutlarına ait betimsel özet tablosu.....	144
Tablo 83 Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre “öğretme öğrenme beklentileri” alt boyutlarına ait ortalama puanlarının özet ANOVA tablosu.....	145

Birinci Bölüm

GİRİŞ

21.yüzyılın başlarından itibaren bilgi ve iletişim teknolojileri (BIT) alanındaki yenilikler ekonomik ve sosyal yaşamda köklü değişikliklere yol açmış, bu teknolojilere dayalı ürün ve hizmetler günümüzde yaşamın vazgeçilmez bir unsuru haline gelmiştir. Modern toplumlar teknoloji unsurlarını yoğunlukla kullanarak artık bilginin daha değerli olduğu bilgi toplumlarına dönüşmeye başlamışlardır. Bilgi toplumuna dönüşümün nihai hedefi ise, rekabet gücünün artırılarak dünya hâsılasından daha fazla pay almak ve toplumsal refah seviyesini artırmaktır. Bilgi ve iletişim teknolojileri; bilgiyi üretme, işleme ve saklama, paylaşma ve kolay erişim, karar alma süreçlerinde etkin kullanım, yeni organizasyonel yapılar ve iş süreçlerinin oluşumu ve yeni pazarlara erişim imkânları sunarak verimlilik artışı sağlanmasında kritik rol oynamaktadır. Bu bağlamda, sürdürülebilir büyüme ve rekabet gücünün sağlanması için bilgi ve iletişim teknolojilerinin ekonomik ve sosyal yaşamın her alanında etkin kullanımı önem kazanmaktadır. Bunu başarıyla gerçekleştiren toplumlar ekonomik etkinliklerini önemli oranda artırarak stratejik rekabet avantajı sağlama fırsatına sahiptirler (DPT, 2006).

Bilgi toplumuna geçiş sürecinde dünyada ve Türkiye’de fiziksel ve eğitim altyapılarının oluşturulmasından, bilgi ve iletişim teknolojilerinin öğretim ortamlarına entegrasyonuna kadar birçok alanda çalışmalar yapılmaktadır. Türkiye bu konuda Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) bölümlerini işe koşarak BİT’in öğretimde kullanılması alanında önemli adımlar atmaktadır.

Ortaya çıkan bilgi ve iletişim teknolojileri, tüm dünyayı ekonomiden sağlığa, eğitimden eğlenceye kadar her alanda etkileyerek insanların yaşam tarzlarına farklılıklar getirmiştir. Bu farklılıkların belki de en çarpıcı olanlarının eğitim alanında olduğu düşünülmektedir. Özellikle bilgi ve iletişim teknolojileriyle çevrelenmiş bir ortamda büyümüş olan çocukların içerisinde bulundukları geleneksel eğitim öğretim ortamlarında çeşitli sorunlar yaşadıkları gözlemlenmektedir. Yeni nesle uygun, yeni eğitim öğretim ortamları sağlayabilmek için bu yeni neslin özelliklerinin net olarak anlaşılması gerekmektedir. Çünkü artık yeni kuşak

öğrencilerin, büyük olasılıkla, eğitim sisteminin eğitmeyi amaçladığı öğrencilerden farklı özellikler taşıdığı düşünülmektedir. İşte tam da bu düşünceyle, OECD (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü)'nin bilgi toplumuna geçiş sürecinde koyduğu hedeflerden biri de yeni nesil öğrencilerin özelliklerinin analiz edilmesi, tutum ve beklentilerinin anlaşılmasıdır. Bu amaçla OECD 2006 yılında YBÖ Projesini başlatmıştır (Pedro,2006). Bu projede yeni nesil öğrencilerle ilgili araştırılması düşünülen sorulardan başlıcaları şunlardır:

- a) YBÖ kimlerdir ve nasıl tanımlanabilirler?
- b) YBÖ olgusu, ülke içerisinde ve ülkeler arasında farklılıklar göstermekte midir?
- c) YBÖ öğrencilerinin var oluşuyla birlikte ortaya çıkan zorluklar nelerdir?

Doğuştan itibaren teknoloji ile büyüyen nesillerin eğitim alanını ilgilendiren açılımları ve sorunları bulunmaktadır. OECD'nin YBÖ Projesinin amacı, bu yeni nesil öğrencileri çözümlmek, beklentilerini ve tutumlarını anlamaktır. Dijital teknolojilerin; bilişsel yeteneklerin, öğrenme beklentilerinin, sosyal değerlerdeki ve yaşam tarzlarındaki değişim üzerine etkileri önemli ve araştırmaya değer konulardır. Bu OECD projesinde araştırma dijital araçların ve servislerin uzun süreli kullanılmasının sonuçları üzerine odaklanmıştır. OECD YBÖ Projesinin, eğitim kurumlarının YBÖ'nün özellikleriyle uyumlandırılması sürecine katkıda bulunacağı düşünülmektedir (Pedro, 2006).

Yukarıda belirtildiği üzere, OECD tarafından başlatılan bu projenin araştırma sorularında biri bu özelliklerin ülkeler arasında ve ülke içinde nasıl dağıldığıdır. Bu nedenle bu sorunun yanıtlarının Türkiye için yanıtlanması hem dünya hem Türkiye eğitimi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Türkiye'de eğitim fakültelerinin öğretmen yetiştirme hizmetleri vermesi nedeniyle toplumu şekillendirme gücü ve görevi bulunmaktadır. Eğitim fakültelerinin yetiştirdiği öğretmenler; hem birey olarak BIT kullanıcısı olmalarından dolayı, hem de görevlendirildikleri okullarda büyük olasılıkla BIT kullanıcısı olan öğrencilerle çalışmak durumunda kalacaklarından dolayı, bilgi toplumuna geçiş sürecinde anahtar rol üstleneceklerdir. Bu nedenle eğitim fakültesi öğrencilerinin YBÖ profillerinin belirlenmesinin, hem Türkiye'deki bütün eğitim fakültesi öğrencilerini, hem MEB'e bağlı öğrenci ve öğretmenleri dolayısıyla Türk Eğitim Sistemini doğrudan ve dolaylı olarak etkileyeceği düşünülmektedir. OECD tarafından başlatılan YBÖ projesinin amaçlarına benzer amaçlarla; Türkiye'deki eğitim fakültesi

bölümlerinin araştırılmasının sadece Türkiye’ye değil, OECD üzerinden dünya eğitim alanına da katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Öğrenci özelliklerinin belirlenmesinin öğrenci merkezli eğitime katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bir sonraki bölümde YBÖ konusunda kuramsal açıklamalara yer verilerek dünyada ve Türkiye’de yapılan çalışmalar özetlenerek açıklanacaktır.

1.1 Yeni Binyılın Öğrencileri

Alanyazındaki, teknolojiyle büyüyen yeni nesil öğrencileri tanımlayan birçok çalışmada birçok farklı isimle ifade edilen farklı kavramları birleştirmek için, OECD tarafından gerçekleştirilen eğitim amaçlı bir projede Pedro, YBÖ (New Millennium Learners) kavramını kullanmıştır. Bu öğrencilerin yeni adı, bundan sonra OECD kaynaklarında YBÖ olarak belirtilmektedir. 1980 sonrasında doğmuş olan, dijital teknolojilerle etrafı sarılmış bir ortamda büyüyen ve dolayısıyla bu dijital teknolojileri hayatının ayrılmaz bir parçası olarak kabul eden nesle *Yeni Binyılın Öğrencileri* denilmektedir. Bu nesil öğrencileri tanımlamak için iki temel özellik belirtilmektedir ki bu özellikler Yeni Binyılın Öğrencilerinin ortaya çıkması için gereken fiziksel koşullardır; evinde İnternet erişimine sahip olmak ve son 5 yıldır veya daha fazla zamandan beri bilgisayar kullanıyor olmak (Pedro, 2006).

Bu tanımdan hareketle; dünya ve Türkiye’de Yeni Binyılın öğrencilerinin ortaya çıkmasını sağlayacak koşulların oluşup oluşmadığını belirlemek için kullanılacak önemli istatistiklere erişilmiştir. Dünya internet kullanımı istatistiklerine göre; 2008 yılında yaklaşık olarak 6,7 milyar olan dünya nüfusunun 1,6 milyarının İnternet kullanıcısı olduğu bildirilmiştir. Bu yaklaşık olarak toplam nüfusun %24’ünü oluşturmaktadır (IWS, 2008) . Asıl ilgi çekici nokta ise dünya İnternet kullanımındaki artıştır. 2000 yılından 2008 yılına kadar İnternet kullanıcısı oranı % 363 oranında artmıştır. Kısaca dünyada her dört kişiden biri İnternet kullanıcısı olup, henüz kullanıcı olmayanlar da çok büyük bir hızla İnternet kullanıcısı olmaya başlamaktadır. Bu veriler araştırma kapsamında değerlendirildiğinde, dünya nüfusunun büyük çoğunluğunun giderek artan bir ivmeyle “Yeni Binyılın Öğrencisi” olmaya doğru ilerlediği düşünülebilir.

Türkiye’de de durum dünya ile benzerlikler göstermektedir. 2009 yılının mart ayı istatistiklerine göre Türkiye’de İnternet kullanıcısı sayısı 26,5 milyon kişi olarak belirlenmiştir. Bu 76,8 milyon kişilik Türkiye nüfusunun %34,5’ini oluşturmaktadır.

Türkiye'nin İnternet kullanıcısı sayısındaki artış 2000-2008 yılları arasında %1225 olarak belirlenmiştir (IWS, 2008). Bir başka deyişle Türkiye'de her 3 kişiden biri İnternet kullanıcısı olup, son 8 yılda kullanıcı sayısı yaklaşık olarak 12 kat artmıştır. Bu çok büyük bir ivmenin göstergesidir. Aynı zaman aralığında dünya ortalamasının %363 ve Avrupa ortalamasının %283 arttığına dikkat edilirse, Türkiye; İnternet kullanıcısı artış hızı bakımından hem Avrupa'ya hem de dünyayı çok büyük farkla geçmiştir.

Kuzu ve diğerleri tarafından yapılan 2008 yılında Türkiye genelinde yapılan “İnternet kullanımı ve aile” başlıklı oldukça geniş kapsamlı bir çalışmanın sonuçlarına göre, ailelerin %68'inin evinde bilgisayar bulunmaktadır. Aile bireylerinin ev, işyeri veya İnternet kafeler de dâhil olmak üzere %77'sinin İnternet kullandığı görülmüştür. Bu verilere göre, İnternet'in Türkiye'de aileler tarafından yaygın bir şekilde kullanıldığı söylenebilir. Bu araştırmanın sonuçları, ilgili araştırmalar kısmında daha geniş bir şekilde verilmiştir.

Bu veriler ışığında görülmektedir ki, Türkiye, Yeni Binyılın Öğrencilerinin ortaya çıkma koşullarının hızla oluştuğu bir ülke haline gelmektedir.

Ayrıca, “Yeni Binyılın Öğrencileri” ifadesi her ne kadar genç nüfusu veya okuldaki öğrencileri işaret ediyorsa da dünya genelinde ortaya çıkmaya başlayan bu neslin asıl belirleyici özelliği kaç yaşında oldukları değil, dijital teknoloji kullanımlarıdır. Özellikle hangi yaşta olursa olsun yoğun olarak BIT araçları kullanan kişilerin de Yeni Binyılın Öğrencilerine Benzer özellikler gösterdikleri belirtilmektedir (Oblinger ve Oblinger, 2005). Bu özellikler her ne kadar belirleyici de olsa ilgili koşulların sınırları genişletildiğinde benzer ortamlarda Yeni Binyılın Öğrencilerinin var oldukları gözlenmektedir.

Bunun yanı sıra; Yeni Binyılın Öğrencileri özetle “dijital araçların dilini keşfederek, yaparak, yaşayarak öğrenen, çoklu işlemler yapabilen, dikkat süreleri kısa, zihni sürekli konudan konuya atlayan, iletişimde ve ilişkilerde sabırsız, anında dönüt isteyen, oyun merkezli yaşayan (ve oyun merkezli öğrenen), fantezi dünyası gelişmiş, dijital olarak sosyal çevresi gelişmiş, fiziksel olarak çoğunlukla yalnız, grafik öğeleri metin öğelere tercih eden, dijital araçları kağıda basılı araçlara tercih eden, eğitimden beklentileri yüksek” olarak belirtilen özellikleriyle betimlenmektedir” (Pedro, 2006). İleride bu özellikler alanyazından derlenmiş çalışmalarla açıklanacaktır.

1.1.1 Yeni Binyılın Öğrencileri'nin Özellikleri

Tablo 2’de “Prensky’nin Dijital Yerliler’in 10 Öğrenme Tercihi ve Geleneksel Eğitimin Sundukları” belirtildiği üzere, teknolojiyle büyüyen bu yeni neslin öğrenme tercihleri ile geleneksel eğitimin öğretme öğrenme sürecinde sundukları örtüşmemektedir. Bu durum öğretme-öğrenme süreçlerinde çok çeşitli sorunların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu sorunlara yol açan özellikler ve geleneksel eğitim uyumsuzluğu, Tablo 2’de özetlenmiştir.

Benzer şekilde; OECD’nin 2006 yılında yayınladığı raporunda YBÖ’nün ortaya çıkmasıyla eğitimde karşılaşılan zorluklar şu üç alt başlıkta incelenmektedir: Alternatif Bilişsel Özellikler, Kültürel ve Sosyal Değerler, Öğretme-Öğrenme Üzerine Beklentiler (Pedro,2006). Sözü edilen sorunların temelinde Yeni Binyılın Öğrencilerinin doğal yaşamlarının gerektirdiği koşulları eğitim sistemlerinin onlara sağlayamaması yatmaktadır. Üç alt boyutta toplanan bu özellikler, alt maddeleriyle birlikte aşağıda açıklanmıştır.

1.1.1.1 Alternatif Bilişsel Özellikleri

YBÖ’nün belirleyici özelliklerinin önemli bir bölümü Alternatif Bilişsel Özellikler olarak tanımlanmıştır. Bu özellikler bakımından öğrencilerde görülen farklılıklar aşağıda verilmektedir.

İleri düzey enformasyon becerilerine sahip: Yeni Binyılın Öğrencileri ileri düzey enformasyon becerilerine sahiptir, iyi birer bilgisayar ve İnternet kullanıcısıdır, dijital okuryazarlık düzeyleri gelişmiştir. (DeBell ve Chapman, 2006; NCES, 2003; Schumacher ve Martin, 2001; Peng ve Tsai, 2006)

Çoklu görev yapan: Yeni Binyılın Öğrencileri eş zamanlı işlemleri aynı anda rahatça yapabilirler. Ödev yaparken, aynı zamanda İnternet’te arama yapıp, bir yandan müzik dinlemek, bir yandan da TV izlemek onlar için günlük doğal işlerdir (Foehr, 2006; Kenyon, 2008; McMahon ve Pospisil, 2005; Weigel ve Heikkinen, 2007;)

Bağımsız öğrenen: Doğrusal olmayan verilerden bilgi edinirler. Bilgi araştırma tercihleri düzensiz bir yapıdadır, belirli bir sırayı takip etmezler, konudan konuya atlayarak hareket ederler. Öğrenme konusunda merak ettikleri konuları kendileri araştırıp öğrenmektedirler. (Radford ve Connaway, 2007; Connaway ve diğer., 2008).

Deneyisel öğrenen: Yeni bir ürün veya konuda o konuyla ilgili yönergeleri genellikle okumazlar, deneme yanılma yoluyla keşfederek öğrenmeye çalışırlar (Pedro, 2006).

Görsel öğrenen: Düzyazıdan daha çok görsellere, hareketlere, müziğe önem verirler. Genellikle basılı olmayan, dijital kaynakları tercih ederler (Pedro, 2006).

Dijital oyunlara düşkün: Yeni Binyılın Öğrencileri, her türlü dijital oyunları sıklıkla oynamaktadır. Bu oyunlar onların hayatında önemli bir yer tutmaktadır (Buckingham ve diğer., 2007; Claro, 2007; Prensky, 2003; Robinson, 2007).

Dikkat süreleri kısa: Dikkatlerini bir konuya uzun süre odaklamakta zorluk çekerler. Zihinleri konudan konuya atlar. Alanyazında bu nedenle sürekli hareket eden dikkatleri nedeniyle “Homo Zappiens” (Zaplayan İnsanlar) (Veen, 2007) veya “Grasshopper Minds” (Çekirge Zihinler) (Pedro, 2006) adıyla adlandırıldıkları da görülmektedir.

1.1.1.2 Kültürel ve Sosyal Değerleri

YBÖ'de farklı olduğu belirtilen kültürel ve sosyal değerler aşağıda açıklanmıştır.

Sanal olarak sosyal, fiziksel olarak yalnız olan: İnternet daha çok sosyalleşme olanakları sunmasına karşın, fiziksel yalnızlık artmış, yalnızlık daha da güçlenmiştir. İnternet bağımlılıklarını inceleyen araştırmalara göre, bir çok ülkede gençlerin İnternet kullanımı bağımlılık derecesinde yaygınlaşmıştır (Cao ve Su 2006; Ferraro ve diğer., 2007; Hardie ve Tee 2007; Heino ve diğer. 2004; Huang 2004; Hur 2006; Johansson ve Götestam 2004; Leung 2004; Huang ve diğer., 2008; Wang ve diğer., 2007; Whang ve diğer., 2003;)

Dinlenmeye ayrılan sürelerde de dijital araçlarla zaman geçiren: Eskiden dinlenmeye ayrılan süreler artık çoğunlukla bilgisayar ve İnternet etkinliklerine ayrılmaktadır. Özellikle oyun oynama ile ilgili araştırmalar bunun göstergesidir (Buckingham ve diğer.,2007; Prensky, 2003; Robinson, 2007).

Bireyler arası iletişimde hızlı, sabırsız olan: Bireyler arası iletişimde anında yanıt ve hızlı tepki verme artık alışkanlık halini almıştır. Bu özellik dijital iletişim araçlarının kullanımı sırasında sıklıkla görülmektedir (McMahon ve Pospisil, 2005; Oblinger ve Oblinger, 2005; Sanders, 2006; Sweeney, 2006;)

Çoklu ortamı düz metine tercih eden: Çoklu ortamlara düzyazıdan daha fazla değer verilmektedir. Bir yazılı ortamda animasyonların, hareketli görüntülerin, müziğin olması bu öğrencilerin ilgisini düzyazıdan daha fazla çekmektedir (Noyes ve Garland, 2005, 2006; Sanders, 2006; Sweeney, 2006).

Kısaltma dili kullanan: Yazma alışkanlıkları, yeni diller ortaya çıkaracak derecede değişime ve özellikle kısaltmaya uğramıştır. Cep telefonlarında kullandıkları kısaltma dilini hayatın diğer iletişim alanlarına da yayarak adeta bir kısaltma dili oluşturmuşlardır (Pedro, 2006) .

Dijital ortamda kendini serbestçe ifade eden: Yeni Binyılın Öğrencileri fikirlerini açıklamakta dışa dönüktürler. Genelde korkmadan düşüncelerini ifade ederler. Özellikle İnternet’te düşüncelerini başkalarına serbestçe anlatırlar (Heiens, 2006; Leung, 2004; Oblinger ve Oblinger, 2005; Salaway 2008).

1.1.1.3 Öğretme Öğrenme Üzerine Beklentileri

Yeni Binyılın Öğrencilerinin aşağıdaki konularda okullardan ve eğitimden yüksek beklentiler içerisinde olduğu bildirilmektedir (Kerr, 2005; Oblinger ve Oblinger 2005; Owen ve Moyle, 2008; Pedro, 2006; Skene ve diğer, 2007;).

- Okulun teknoloji altyapısından beklentileri yüksek olan
- Derslerde dijital medya kullanmak isteyen
- Öğrenmenin bireye uyarlanmasını isteyen
- Birlikte çalışmak isteyen
- Ders süresini uzun bulan
- Oyun merkezli öğrenmek isteyen

Yeni Binyılın Öğrencileri'nin öğretme öğrenme konusundaki bu yüksek beklentileri, eğitim sistemlerine gerekli değişiklikleri yapmaları yolunda dolaylı baskı unsuru oluşturmaktadır. Eğitim sistemlerinin bu özelliklere karşı çözüm getirmek için öğrenci özelliklerini tanıma ve belirleme çalışmaları yapmaları gerekmektedir.

Yeni Binyılın Öğrencileri'nin özellikleri, ileride ilgili araştırmalar bölümünde, yukarıda değinilen özellikler bakımından, “Alternatif Bilişsel Özellikler”, “Kültürel Sosyal Değerler” ve “Öğretme Öğrenme Beklentileri” olmak üzere üç genel başlık altında, alanda yapılan araştırmalarla desteklenerek açıklanmaktadır.

1.1.2 Yeni Binyılın Öğrencilerinin Farklılıklarının Nedenleri

Yeni Binyılın Öğrencilerinin diğer nesillerden farklı düşündüğü iddia edilmektedir. Bu düşüncenin ardında nöro-biyolojide nöroplastisite kavramı etkili olmuştur. Nöroplastisite, beyin sinir hücrelerinin tekrar oluşmasından, yayılmasına ve bir araya gelip yapılanmasına kadar bazı nöro-biyolojik süreçleri tarif etmek için kullanılan bir kavramdır (Jones, 2008). Bir başka tanıma göre ise; çeşitli çevresel uyarılara bağlı olarak beyindeki nöronların ve bunların oluşturduğu sinapsların yapısal özellikleri ve işlevlerindeki değişikliklerdir (Uzbay, 2004). Bu kavram özetle, beynin yaşam boyunca yapılandırılabilirliğini, ölen hücrelerin yenileriyle değiştirildiğini ve farklı yaşantılara göre beynin farklı yapılandırıldığını ifade etmektedir. Beyin öğrenme deneyimleri sırasında değişmekte, nöroplastisite özelliği sayesinde kendini farklı koşullara göre yapılandırabilmektedir (Winters, 2004). Beyin esnekliği ve değişkenliği ile ilgili genel kanının aksine, sadece çocuklarda değil, ilerleyen

yaşlardaki yetişkinlerde de öğrenme deneyimleri sırasında yeni beyin hücrelerinin oluştuğu ve yapılandırıldığı belirtilmiştir (Tompkins, 2007). Örnek vermek gerekirse, müzik eğitimi alanların almayanlara göre, okuma alıştırmaları yapanların yapmayanlara göre beyinlerinin farklı bölgelerinde, farklı kimyasal değişiklikler gözlenmektedir. Farklı deneyimler yaşayan beyinler farklı yapılar almaktadır (Prensky, 2001b). Beyin sağlığı ile düzenli egzersiz yapmanın ilişkisini açıklayan bazı çalışmalar bu iddiayı desteklemektedir. Multipl Skleroz hastalığında düzenli egzersiz çalışmaları yaptırılan hastalarda, bu çalışmaların beyin hücrelerinin korunmasını sağladığı, tekrar yeni hücrelerin oluşumunu sağladığı, beyinde bulunan sinirlerin yeniden yapılanmasını desteklediği ve uzun vadede sinirlerdeki yetersizlik oluşumunu azalttığı bilinmektedir. Sadece hastalık değil, yaşlanmaya bağlı sorunlarda da düzenli egzersiz yapmanın nöro-biyolojik süreçleri ve beyin hücrelerini güçlendirdiği belirtilmiştir (White ve Castello, 2008).

Yukarıda belirtildiği üzere, okuma, müzik, spor gibi birbirinden farklı alanlardaki eğitimler veya etkinlikler sırasında yapılan sürekli tekrarlar beyin hücrelerinin tekrar yapılanmasını sağlamaktadır. Buradaki önemli ortak nokta, tekrar ederek yapılan düzenli etkinliklerin yeni beyin sinir hücrelerinin oluşması ve yapılanmasında önemli rol oynamasıdır. Bu düşünceden hareketle her gün bilgisayar ve cep telefonu gibi dijital araçlarla saatlerce etkileşime giren çocukların beyinlerinin bu etkileşime uyum sağlayacak şekilde şekillenmesine yol açtığı düşünülmektedir. Benzer şekilde, sosyal psikologların iddialarına göre farklı kültürlerde büyüyen insanlar, yalnızca farklı şeyler düşünmekle kalmayıp, ayrıca farklı şekilde düşünmektedirler. İçlerinde büyüdükleri ortam, insanların düşünme süreçlerine etki etmektedir (Prensky, 2001b). Özetle, televizyon seyretme, bilgisayar ve cep telefonu kullanma gibi işlemler beyinde farklı kimyasal tepkimelere, farklı yapılar oluşmasına ve dolayısıyla farklı sosyal-kültürel değerler ve farklı beklentiler oluşmasına, farklı rahatsızlıklar yaşamasına neden olmaktadır. Yeni Binyılın Öğrencileri sadece farklı şeyler düşünmekle kalmayıp farklı düşünme yolları kullanmaktadırlar.

1.1.3 Alanyazında “Yeni Binyılın Öğrencisi” Kavramının Oluşmasına Katkıda Bulunan Önemli Benzer Kavramlar

Yeni Binyılın Öğrencileri kavramına farklı kaynaklarda farklı isimlerle rastlanmaktadır. Alanyazında dijital teknolojilerle büyüyen öğrenciler için birbirine benzer anlamlarda kullanılan en önemli kavramlar şunlardır; Millennials (Binyılın Öğrencileri), Digital Natives

(Dijital Yerliler), Net Generation (İnternet Nesli). Ancak, alanyazında Yeni Binyılın Öğrencileri'ne benzer anlamlarda kullanılmış ve kendileri de genellikle Millennials, Net Generation veya Digital Natives kavramlarına referans vererek ve onları tekrar ederek ortaya çıkmış olan, alanda pek fazla kullanılmayan başka kavramlar da vardır. Bu kavramlar şunlardır: the Gamer Generation (Oyuncu Nesil), Instant Message Generation (Kısa Mesaj Nesli), Next Generation (Sonraki Nesil) , N-generation (İnternet Nesli), Cyber Kids (Siber Çocuklar), Homo Zappiens (Zaplayan İnsanlar) , Grasshopper Minds (Çekirge Zihinler) (Pedro,2006).

Ancak ortaya çıkan bu kavramların çoğunun akademik alanda yankı bulmadığı, destek görmediği ve başka akademik çalışmalarda kaynak gösterilerek kullanılmadığı görülmektedir. Bu nedenle bu alanda kaynaklarda en çok karşılaşılan ve kullanılan, alanı etkilemiş olan kavramlardan önemli olanları açıklanmıştır. Bu kavramlar Millennials, Digital Natives, Net Generation kavramlarıdır. Bu kavramları bir araya getirmeden ve yeni nesil öğrencilerle ilgili açıklamalar yapmadan önce “Nesil” (Generation) kavramını açıklamak gerekmektedir. Nesil, tarihte ortak yaş aralığında bulunan ve ortak (veya benzer) deneyimlere ve bunun yanında gelen ortak düşünce yapılarına sahip insan olan topluluğudur (Geraci ve Chen, 2007). Tanımda belirtildiği üzere bir nesli ortaya koyan, belirleyen unsur, sahip olunan ortak deneyimler ve ortak düşünce yapılarıdır. Yeni Binyılın Öğrencileri açısından ortak yaşantı deneyimi yaşadıkları dijital ortamlar, ortak düşünce yapıları ise kullandıkları bu dijital araçlar üzerinden edindikleri bireysel ve sosyal düşünce yapılarıdır. Aşağıda, alanyazında kullanılmakta olan önemli kavramlar ve ifadeler özetlenerek betimlenmiştir.

1.1.3.1 Yeni Binyılın Öğrencileri

Yeni Binyılın Öğrencileri ile ilgili tanımlarda oldukça sık rastlanan sözcüklerden biri “Millennials” sözcüğüdür. “18-22 yaşlarında, ebeveynlerine yakınlık gösteren, çoğunlukla grup etkinliklerine katılan, zeki olmaya önem veren, yeni teknolojilere hayran olan, başarıya odaklı, okul dışı etkinlikleri yoğun şekilde yaşayan üniversite öğrencilerine “Binyılın Öğrencisi” (millennials) denilmektedir. Her ne kadar yeni binyılın öğrencilerini 1980 sonrası doğmuş genç nesil oluştursa da, yoğun şekilde bilgisayar ve İnternet gibi dijital teknolojileri kullanan ileri yaşlardaki insanlar da Yeni Binyılın Öğrencilerinin özelliklerini göstermektedirler (Oblinger ve Oblinger,2005)

1.1.3.2 İnternet Nesli

İnternet Nesli anlamına gelen “Net Generation” kavramı en belirgin özellikleriyle aşağıda Tablo 1’de (Combes,2006) verilmektedir. Bu tabloda İnternet Nesli’nin kendine özgü özellikleri ve bu özelliklere karşılık gelen davranış biçimleri açıklanmıştır. İnternet Nesli tablosunda göze çarpan özelliklerin ortak noktası üst düzey düşünme becerilerini içeriyor olmasıdır. Bir başka deyişle İnternet Nesli olarak da adlandırılan bu tabloya göre Yeni Binyılın Öğrencileri’nin yaşamında, üst düzey düşünme becerilerinin önemli yer kapladığı söylenebilir.

Tablo 1
İnternet nesli’nin özellikleri ve davranış biçimleri

Özellikleri	Davranış Biçimleri
Bağımsız öğrenen	Bilgiye yüksek erişimli –bilgi temeli daha büyük, bağımsızca bilgiyi sorgulamaya ve bilgiyle yüzleşmeye hazırdır.
Güçlü görüşe sahip	Serbestçe ifadeyi tercih eder, İnternet’te çok fazla bilgiye maruz kalmaktan dolayı güçlü görüşleri vardır.
Dijital okuryazar ve görsel öğrenen	Ne istediğini bilir. İleri düzey dijital okuryazarlık becerilerine sahiptir. Sezgisel görsel iletişimci, güçlü görsel uzamsal becerileri vardır. Sanal ve gerçek hayatı kolayca birbirine uyumlandırabilir.
Deneysel öğrenen ve çoklu görevler yapabilen	Keşfederek öğrenir, araştırma ve deneyimle öğrenmeyi kalıcı hale getirir ve bu bilgileri yenilikçi yollarla kullanır. Birçok teknolojiyi aynı anda zorlanmadan kullanır.
İleri düzey gelişmiş bilişim teknolojisi becerilerine sahip	Bilgi sahipliğinin ve yetkilendirmesinin değişken olduğu ortamlarda çalışıp eğlenirler. Kendilerini bu ortamlarda güvenli kılacak ileri düzey bilişim teknolojisi becerileri geliştirmişlerdir.
Sosyal olarak kapsayıcı	Sosyal olarak bağlı olmak ve topluluklara katılmak onlar için çok önemlidir. Küresel bağlantılarla, çok farklı kültürlere sahip insanlarla iletişime geçerler ve çok farklı düşüncelere açıktırlar. Bu durum, geniş ve kapsayıcı bir sosyalliğe yol açar.

(Combes, 2006)

1.1.3.3 Dijital Yerliler

“Yeni Binyılın Öğrencisi” anlamında en çok kullanılan kavramlardan biri de Prensky’nin “Dijital Yerliler” (Digital Natives) kavramıdır (Prensky, 2001a). Dijital teknolojileri hayatında kullanmaktan uzak duran önceki nesildekileri ise dijital göçmenler (Digital Immigrants) olarak nitelendirmiştir. Doğduğu andan itibaren etrafında dijital bir dünya bulan ve onunla büyüyen çocuklar dijital yerli sayılmakta, buna karşın dijital dile veya kültüre yabancı olup onu sonradan öğrenmeye çalışan insanlar ise dijital göçmen sayılmaktadırlar.

Sözü edilen bu nesil, dijital teknolojilerle büyüyen ilk nesil olma özelliğiyle öne çıkmıştır. Bu nesil yaşamlarının büyük bir bölümünü televizyon, İnternet, bilgisayar oyunları, mp3 çalarlar ve cep telefonlarıyla çevrelenmiş bir ortamda geçirmektedir. Bugünün ABD’deki lise öğrencileri, liseye kadar ortalama 5000 saatten az kitap okumaktayken, 10,000 saatten fazla bilgisayar oyunu oynamakta ve 20,000 saatten fazla TV izlemektedirler (Prensky , 2001a, s.1).

Prensky’nin (2003) aynı konuda bir diğer çalışmasında, Amerikan gençlerinin 21 yaşına gelene kadar 10.000 saatten fazla cep telefonu ile konuştukları, 200.000’den fazla e-posta ve kısa mesaj alıp-gönderdikleri, 500.000 den fazla reklam izledikleri belirtilmektedir.

Bilgisayar oyunları, e-postalar, İnternet, cep telefonları onların hayatlarının yaşamsal bir parçası durumundadır. İşte tam da içinde bulundukları dijital ortam nedeniyle bu çocukların düşünme ve bilgi işleme süreçleri temelde farklıdır. Bu farklı türden deneyimler farklı beyin yapılarının oluşmasına neden olur. Dolayısıyla bu çocukların düşünme modellerinin önceki nesillerden farklı olduğu belirtilmektedir.

Dijital Yerlilerin Karakteristikleri: Prensky’nin (2003) Cameron’dan (2005) aktardığına göre; dijital yerliler olarak adlandırılan yeni nesil öğrencilerin tercihleri ile geleneksel eğitim sisteminin onlara sundukları ortam Tablo 2’de karşılaştırılmıştır. Bu 10 madde temel anlamda dijital ortamlarda büyümüş öğrencilerin genel karakteristiklerini göstermektedir. Tablo 2’de verilen özellikler daha sonra aşağıda kısaca açıklanmıştır.

Tablo 2
Dijital yerlilerin 10 öğrenme tercihi ve geleneksel eğitimin sundukları

Dijital Yerlilerin	Geleneksel Eğitimin
Tercihleri	Sundukları
Anlık hız (oyun hızı)	Normal Hız
Paralel (eşzamanlı) işlemler	Doğrusal İşlemler
Grafik öncelikli	Düzyazılar öncelikli
Rastgele erişim	Adım adım erişim
Bağlanabilirlik	Ayrık
Aktif	Pasif
Oyun	İş
Anında karşılığını istemek	Sabırlı olmak
Fantezi	Gerçeklik
Teknoloji ile arkadaş	Teknoloji düşman

(Cameron, 2005)

Yeni Binyılın Öğrencileri'nin özellikleri ile birlikte öğrenme tercihleri ve geleneksel eğitimin onlara sundukları Tablo 2'de verilmiştir. Bu tabloda geleneksel eğitimin sunduklarına karşılık Yeni Binyılın Öğrencilerinin tercihleri karşılaştırılmaktadır. Bu karşılaştırmadan da açıkça görüldüğü gibi, sözü edilen maddeler bakımından geleneksel eğitimin Yeni Binyılın Öğrencilerinin özelliklerine uygun olmadığı belirtilmiştir. Aşağıda bu özellikler kısaca açıklanmıştır.

Anlık Hız (oyun hızı) : Bu neslin günlük yaşantısında oyun büyük yer tutar. Uzun süre keskin bir dikkatle tekrar edilen davranışlar kalıcılık sağlamaktadır (Prensky,2001b). Bu nedenle dijital yerliler dijital ortamdan edindikleri hızlı eylem/hızlı tepki alışkanlıklarını gerçek dünyaya da taşımaktadırlar. Öğrenciler bilgiye (enformasyona) daha hızlı erişmekte ve çevreleriyle oyun hızında etkileşmektedirler.

Paralel (Eşzamanlı) İşlemler: Aynı anda müzik dinleme, ders çalışma, arkadaşlarıyla İnternet'te sohbet etme, televizyon izleme gibi eylemlerden birden fazlasını aynı anda yapmaktadırlar.

Grafik Öncelikli: TV ve bilgisayar ortamlarından edindikleri görsel kültürün etkisiyle önceki nesillerin kullandığı resimsiz düz metinlerden oluşan kitaplar ve gazeteler bu nesle çekici gelmemektedir. Veri edinilen dijital veya basılı materyallerde önce grafik öğelere dikkat etmekte ve bu öğeleri eski nesillere göre daha fazla kullanmak istemektedirler.

Rastgele Erişim: İnternet'teki hiper ortamlarda davrandıkları üzere içeriğe rastgele erişimde bulunarak okumayı tercih etmektedirler. Bir başka deyişle, Yeni Binyılın Öğrencileri verilen bir metni baştan sona okumak yerine metin içerisinde serbestçe gezinerek okumaktadırlar. Okuma sırasında doğrusal sıralamaları takip etmemektedirler.

Bağlanabilirlik: Yeni Binyılın Öğrencileri İnternet üzerinden sosyal ağlara üye olmayı, arkadaşlarıyla sürekli elektronik ortamlarda haberleşmeyi tercih etmektedirler.

Aktiflik: Yeni Binyılın Öğrencileri kendilerini pasifleştiren öğretimsel uygulamalara tahammül edememekte, tam tersine aktif şekilde yaparak yaşayarak öğrenmeyi tercih etmektedirler.

Oyun: Yeni Binyılın Öğrencileri bilgisayarları sadece araç olarak değil, aynı zamanda oyun amaçlı olarak da kullanmaktadırlar. Eğitim ortamlarında ise oyun oynayarak, eğlenerek öğrenmeyi tercih etmektedirler.

Anında Karşılığını İstemek: Öğrencilerin yaptıkları işlerde anında ve açık dönüt istedikleri, beklemeye tahammül edemedikleri belirtilmektedir.

Fantezi: Öğrencilerin fantezileri ve kurguları ciddiye aldıkları, hayal gücünü kullanmayı gerektiren oyun ve etkinliklere önem verip bu tür ortamlara katıldıkları gözlenmektedir.

Teknolojiyle Arkadaş: Öğrenciler teknolojiyi kendilerine güç veren, işlerini kolaylaştıran hayatlarının çok önemli ve gerekli bir parçası olarak görmektedirler. Teknolojiyi düşman ve korkutucu olarak değil, bir arkadaş olarak gördükleri belirtilmektedir (Cameron, 2005).

1.1.3.4 Dijital İnsan ve Dijital Bilgelik

Prensky'nin 2009 yılında ilk defa kullandığı "Dijital İnsan" (Homo Sapiens Digital) ve Dijital Bilgelik (Digital Wisdom) kavramı Yeni Binyılın Öğrencileri kavramına yeni bir boyut getirmiştir. Bu mantıkla, dijital insanın onu dijital olmayan diğer insanlardan ayıran iki özelliği vardır; birincisi, dijital gelişimi insan varlığının yaşamsal bir gerçeği olarak kabul etmesi; ikincisi ise dijital araçları hem bilişsel kapasitesini geliştirmede hem de sorun çözmede destekleyici olarak kullanmasıdır (Prensky,2009). Bu kavramla Prensky, Yeni Binyılın Öğrencilerinin dijital ortam etkileşimiyle şekillenmiş düşünce yapılarının, giderek tüm insanların ortak özelliği haline geleceği, dijital teknolojilerin insanın düşünce süreçlerini çok daha fazla etkileyeceği konusunda öngöründe bulunmuştur. Dijital araçlar yardımıyla, insanın doğuştan getirdiği yeteneklerini geliştirmesi veya bu yeteneklerin ötesine geçmesi, Dijital Bilgelik olarak nitelendirilmiştir. Dijital insan daha bilgece kararlar verebilmek için dijital araçları kullanan insandır. Bir insan dijital göçmen olsa bile kendi yeteneklerini geliştirmek ve karar alma süreçlerini daha hızlı ve doğru sonuçlandırmak için dijital araçları kullanıyorsa dijital bilgelik gösteriyor demektir (Prensky,2009, s.2-7). Prensky'e göre gelecekte kendi başına insan ne kadar bilge olursa olsun dijital anlamda da bilge değilse diğer insanlara göre geride kalarak, daha az bilge olacaktır. Dijital bilge olmayan bilim insanları kesin sonuçlara ulaşamayacak, dijital bilge olmayan liderler doğru kararlar veremeyecektir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu tez araştırması yukarıda belirtilen OECD YBÖ Projesi doğrultusunda, Türkiye'deki öğretmen adaylarının özelliklerinin incelenmesi amacıyla planlanmıştır. DPT (2006) verilerine göre, Türkiye'de üniversite öğrencilerinin % 64'ünün bilgisayar, %53'ünün ise Internet'e erişimi bulunmaktadır. Bu verilere göre 2006-2007 yılında eğitim fakültesi öğrencilerinin önemli bir bölümünün potansiyel olarak Yeni Binyılın Öğrencisi oldukları düşünülmektedir. Araştırma, belirlenen OECD-YBÖ ölçütlerinin Türkiye'de eğitim fakültelerindeki durumunu tarama yoluyla belirlemeye ve bu ölçütlerin hangi bağımsız değişkenlerle ilişkili olduğunu ortaya koymaya çalışacaktır. Bu bağlamda bu araştırmanın temel amacı, 2006 yılında OECD tarafından belirtilen YBÖ ölçütlerinin (Alternatif Bilişsel Özellikler, Kültürel ve Sosyal Değerler ve Öğretme-Öğrenme Üzerine Beklentiler) Türkiye'deki eğitim fakülteleri lisans öğrencileri için ne derecede geçerli olduğunu belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda belirlenen alt amaçlar aşağıda verilmektedir;

1.2.1 Araştırma Sorusu:

Türkiye’deki eğitim fakülteleri lisans öğrencileri, OECD tarafından belirtilen Yeni Binyılın Öğrencileri ölçütlerine göre değerlendirildiğinde;

- 1) Alternatif Bilişsel Özellikler bakımından
 - a) Cinsiyetlerine,
 - b) Sınıflarına,
 - c) Eğitim gördükleri üniversitelere,
 - d) Eğitim gördükleri alanlara,
 - e) Aile gelir düzeylerine göre farklılık görülmekte midir?
- 2) Kültürel ve Sosyal Değerler bakımından
 - a) Cinsiyetlerine,
 - b) Sınıflarına,
 - c) Eğitim gördükleri üniversitelere,
 - d) Eğitim gördükleri alanlara,
 - e) Aile gelir düzeylerine göre farklılık görülmekte midir?
- 3) Öğretme-Öğrenme Üzerine Beklentileri bakımından
 - a) Cinsiyetlerine,
 - b) Sınıflarına,
 - c) Eğitim gördükleri üniversitelere,
 - d) Eğitim gördükleri alanlara,
 - e) Aile gelir düzeylerine göre farklılık görülmekte midir?

1.3 Önem

Araştırma sonuçlarının dünya çapında yürütülmeye başlanan YBÖ projesine bulgularıyla destek olarak, dünyada eğitimin kalitesinin artmasına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Araştırma kapsamında kullanılan “Yeni Binyılın Öğrencisi Anketi” bir ölçme aracı olarak alana kazandırılmıştır. Bu anketin öğrenci özelliklerinin belirlenmesine katkıda bulunacağı öngörülmektedir. BIT entegrasyon süreçlerinin başarılı olmasına destek olarak Türk eğitim sistemine önemli katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Eğitim fakültelerinin öğretmen yetiştirme hizmetleri üzerinden MEB’e bağlı öğretmen ve öğrencilere katkıda bulunacağı

öngörülmektedir. Benzer şekilde üniversite rektörlüklerine ve YÖK'ün çalışmalarına katkı sağlaması öngörülmektedir. Öğretmen adaylarının Yeni Binyılın Öğrencisi olmaya ne kadar yaklaştığının belirlenmesi ile ailelere, eğitimcilere ve yöneticilere bu öğrencilerin özellikleri bakımından farkındalık oluşturarak, potansiyel sorunlar ortaya çıkmadan çeşitli önlemler alınmasına ve ailede, okulda ve eğitim sisteminde gerekli düzenlemelere gidilmesine yardımcı olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca ortaya çıkan detaylı profillerin, sadece eğitim alanına değil; psikoloji ve sosyoloji gibi sosyal bilimlere ait diğer disiplinlere de güncel bilgi sağlama bakımından katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Genel anlamda bu çalışmanın öğrenci merkezli eğitime, öğrenci özellikleri sağlayarak katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

1.4 Sınırlılıklar

Araştırma sonuçları, OECD-YBÖ özellikleri bakımından, eğitim fakülteleri öğrencilerinin kendilerini değerlendirmelerini içermektedir. Sonuçlar, 2008-2009 öğretim yılında eğitim fakültelerinde öğrenim görmekte olan ve ölçme aracını gönüllü olarak yanıtlayan öğrencilere genellenebilecektir. Yöntem açısından hazırlanan veri toplama aracı ile elde edilen nicel verilerin çözümlenmesi sonucu elde edilecek bulgular ile sınırlıdır. Veriler sadece eğitim fakültesi öğrencilerinin bakış açısına göre toplandığı için eğitim fakülteleri ve üniversiteler ile ilgili yapılan öneriler ve değerlendirmeler bağlayıcı nitelik taşımayacaktır. Bu araştırma belirlenen amaç ve alt amaçlar doğrultusunda örnekleme seçilen üniversitelerle ve 2008-2009 Öğretim Yılında öğrenim gören 1. ve 4. sınıf öğretmen adayları ile sınırlıdır.

1.5 Kısaltmalar

BIT: Bilgi iletişim teknolojileri

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

YÖK: Yüksek Öğretim Kurumu

OECD: Organization for Economic Co-Operation and Development (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü)

YBÖ: Yeni Binyılın Öğrencisi

ABÖ: Alternatif Bilişsel Özellikler

KSD: Kültürel Sosyal Değerler

ÖÖB: Öğretme Öğrenme Beklentileri

İkinci Bölüm

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Dünyada olduğu gibi Türkiye’de de yeni bir kavram olan Yeni Binyılın Öğrencileri hakkında doğrudan yapılan çalışmalara Türkiye’de henüz rastlanmamıştır. Ancak, Türkiye ve Dünyada öğrencilerin teknolojiyle olan etkileşimlerini farklı açılardan inceleyen çalışmalardan ilgili olanları bu bölümde özetlenerek verilmiştir. Alanyazında genellikle Yeni Binyılın Öğrencileri’nin İnternet, bilgisayar ve diğer dijital araçları günlük hayatlarında ve okulda ne amaçla, nasıl ve ne kadar kullandıklarının, bu araçlarla ilgili ne tür alışkanlıklara sahip olduklarının araştırılmış olduğu görülmektedir.

Bu bölümde Yeni Binyılın Öğrencileri’ni genel anlamda değerlendiren çalışmalar “İlgili Genel Araştırmalar” başlığı altında incelenirken; bu öğrencilerin özelliklerini ayrı olarak inceleyen çalışmalar ise Yeni Binyılın Öğrencilerini’nin boyutlarını oluşturan alt boyutlar “Alternatif Bilişsel Özellikler”, “Kültürel Sosyal Değerler”, “Öğretme ve Öğrenme Beklentileri” altında gruplandırılarak verilmiştir.

2.1 Yeni Binyılın Öğrencileri İle İlgili Genel Araştırmalar

Alanyazın incelendiğinde Yeni Binyılın Öğrencileri’nin hemen her ülke, yaş grubu ve sosyo ekonomik düzey grubu için farklılıklar gösterdiği belirtilmektedir. Örneğin; Corvi ve diğerlerinin 2007’de yaptığı “Avrupa ve ABD’deki Yeni Binyılın Öğrencileri: Benzerlikler ve Farklılıklar” başlıklı çalışmada, Avrupa ve ABD’deki Yeni Binyılın Öğrencilerinin özelliklerini karşılaştırmak amacıyla 500’ü lise, 500’ü üniversite, 250’si de iş hayatından olmak üzere 1250 kişiye anket uygulamıştır. 450 kişiden yanıt gelmiştir. 1980-2000 yılları arasında doğmuş olmaları dışında Avrupa ve ABD’deki Yeni Binyılın Öğrencileri’nin özünde büyük farklılıklara sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Bu farklılıkların en önemlisi; Avrupa’daki öğrenciler etnik köken ve kültür olarak birbirinden çok farklı değerlere sahipken, ABD’deki öğrenciler çok uzun zamandan beri bir arada yaşayıp, ortak bir kültür oluşturmuş ebeveynlerinin etkisiyle daha kaynaşmış bir görüntü sergilemektedir. Avrupalı öğrencilerin

%80'i en az 2 yabancı dil bilirken, ABD'li öğrencilerin % 20'si ancak 1 yabancı dil bilmektedirler. İletişim ve sosyal ağların kullanımında ABD'deki öğrenciler Avrupalılara göre daha önde gitmektedirler.

Benzer şekilde Rasanen (2006) tarafından yapılan “Herkes İçin Bilgi Toplumu? 15 Avrupa Ülkesindeki İnternet Kullanımının Yapısal Özellikleri” başlıklı çalışmada 15 Avrupa ülkesindeki İnternet kullanımı araştırılmıştır. Rasanen bu çalışmasında Avrupa ülkelerinin İnternet kullanımlarının birbirlerinden sosyo-ekonomik düzeyler bakımından oldukça farklı olduğunu belirtmiştir. Bu anlamda birbirine kültürel ve ekonomik olarak oldukça yakın olduğu düşünülen Avrupa ülkelerinde bile bilgi ve iletişim teknolojileri kullanımında farklılıklar olduğu görülmüştür (Rasanen, 2006, s.1). Bu bulgudan hareketle Yeni Binyılın Öğrencilerinin dünyada da heterojen dağıldığı düşünülebilir. Çünkü bu öğrenciler içerisinde doğup yetiştikleri dijital ortamları kullanıp onunla etkileşerek ortaya çıkmakta ve bu teknolojilere erişebildikleri düzeyde bu özellikleri göstermektedirler. Dijital teknolojilere farklı düzeylerde erişim ve kullanımın, farklı düzeylerde Yeni Binyılın Öğrencisi profillerinin ortaya çıkmasına neden olacağı öngörülmektedir.

2.1.1 Yeni Binyılın Öğrencilerinin “Alternatif Bilişsel Özellikleri” ile ilgili Araştırmalar

Yeni Binyılın Öğrencilerinin “Alternatif Bilişsel Özellikleri” ile ilgili yapılan araştırmalar genelde şu temalar altında toplanmıştır:

- PC, İnternet ve mobil BIT araçları kullanım durumları
- PC ve İnternet kullanımına ilişkin tutumlar
- PC ve İnternet bağımlılığı (yoğun kullanım)
- Riskli/Problemlili İnternet davranışları (saldırganlık ve taciz)
- Çoklu görev yapma (Multitasking)
- Okuma tercihleri (düz metin-çoklu ortam, düz metin-İnternet, düz metin-grafik)
- Doğrusal olmayan bağımsız öğrenme stilleri

Genellikle araştırmalar birden fazla konuda farklı boyutlarda araştırmalar olup, yukarıda belirtilen temalarda net ve ayrık çalışmalar bulunmamaktadır. Bu özellikler; ilgili olduğu belirlenen araştırmalar içerisinde parçalı olarak geçmektedir. Konuyla ilgisi olduğu belirlenen araştırmalar aşağıda verilmiştir;

Ersoy (2002) “İlköğretim 4. ve 5. Sınıf öğrencilerinin İnternet kullanma Durumları” isimli yüksek lisans tezi çalışmasında, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin İnternet kullanma durumlarını araştırmıştır. Bu araştırmada, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin İnternet kullanma durumlarının, öğrencilerin öğretmenlerinin ve anne-babalarının görüşlerine dayalı olarak ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırma tarama modelinde ve 2001-2002 öğretim yılında Eskişehir il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı İbrahim Karaoğlanoğlu İlköğretim Okulu'nda gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, 10 sınıf öğretmeni, 17 öğrenci ve 16 anne-babayla görüşülmüştür. Araştırma verileri, öğrenci, öğretmen ve anne-babalarının görüşlerinin derinlemesine ortaya çıkarılması amacıyla, nitel araştırma yöntemlerinden yarı-yapılandırılmış görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel çözümleme tekniği kullanılmış ve elde edilen veriler sayısallaştırılarak sunulmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin İnternet'i etkili ve verimli olarak kullanamadıkları ortaya çıkmıştır. Yine bu araştırma ile öğrencilerin İnternet temel kullanım becerilerinin gerek öğretmenlerden gerekse anne-babalardan daha iyi olduğu anlaşılmıştır.

Deniz ve Köse 2003 yılında gerçekleştirdikleri “Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Yaşantıları ve Bilgisayar Tutumları Arasındaki İlişkiler” başlıklı çalışmalarında 2003-2004 eğitim-öğretim yılında Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi'nde son sınıfa devam etmekte olan öğretmen adaylarının bilgisayar yaşantılarının ve bu yaşantılara ve cinsiyetlerine bağlı olarak bilgisayar tutumlarının farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmışlardır. Bu amaç doğrultusunda 8 farklı bölümden alınan 301 öğretmen adayı araştırmanın örneklemi oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak, bilgisayar yaşantılarının belirlenmesi için bir bilgi formu ile bilgisayar tutumlarının belirlenmesi için Bilgisayar Tutum Ölçeği-Marmara (BTÖ-M) kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, (a) Öğretmen adaylarının çoğunluğu ilköğretim (%96,3) ve ortaöğretim (%73,8) basamaklarında bilgisayar dersi almamışlardır; (b) Öğretmen adaylarının büyük bir kısmı ilköğretimde (%99,3) ve ortaöğretimde (%88,0) derslerinde bilgisayarı başka amaçlarla da kullanmamıştır; (c) Diğer yandan yükseköğretimde öğretmen adaylarının %84,7'si bilgisayar öğretimine yönelik bir ders almış ve yine %43,9'unun da derslerinde bilgisayar başka amaçlarla da kullanılmıştır; (d) Öğretmen adaylarının %50,3'ünün evlerinde bilgisayar bulunmaktadır; (e) Öğretmen adaylarının bilgisayar tutumları orta seviyede bulunmuştur; (f) Öğretmen adaylarının bilgisayar tutumları ile cinsiyetleri, İnternet bağlantılarının olması, ilköğretimde bilgisayar dersi almaları ve derslerinde bilgisayar kullanılması, yükseköğretimde bilgisayar dersi

almaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır; (g) Öğretmen adaylarının ortaöğretimde derslerinde bilgisayar kullanılması ve bilgisayar dersi almalarıyla, yükseköğretimde derslerinde bilgisayar kullanılmasıyla bilgisayar tutumları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur; (h) Öğretmen adaylarının kendilerini bilgisayar kullanımında yeterli algılamaları ile bilgisayar tutumları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Johansson ve Götestam (2004)'ın yapmış olduğu “İnternet Bağımlılığı: Bir Ankete Göre Karakteristikleri ve Norveç Gençliği Arasında Yaygınlığı : (12-18 yaş)” başlıklı çalışma, 3237 kişiden %45 geri dönüş oranıyla toplanan verilerle gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma epidemiyolojik bir çalışma olarak değerlendirilmekte, bir başka deyişle İnternet bağımlılığını bir salgın hastalık gibi görüp bu şekilde adlandırmaktadır. Elde edilen verilere göre, gençlerin %50'si İnternet'i sık kullanan kişilerdir ve sadece %5'i İnternet kullanmadığını belirtmiştir. Gençlerin İnternet kullanımı ortalama haftada 4,3 saattir. Gençleri Teşhis Anketinin sonuçlarına göre gençlerin yaklaşık olarak %2'si İnternet bağımlısıdır, %9'u da risk grubundadır ve gelecekte İnternet bağımlısı olmaya adaydır. Problemlı İnternet davranışları ölçütleri açısından bakıldığında, gençler arasından İnternet'i sık kullanan grubun %4'ü 5 tane problemlı İnternet davranışı göstermektedir. Buna ek olarak İnternet'i sık kullanmayan gençlerin %18'i en az 3-4 tane problemlı İnternet davranışı sergilemektedir. Toplamda gençlerin %22'si problemlı İnternet davranışları göstermektedirler. İnternet bağımlılığının önlenmesi ve var olan bağımlıların tedavi edilmesi için bu alanda daha fazla çalışmalara ve araştırmalara gerek duyulmakta olduğu belirtilmektedir.

Madell ve Muncer'in 2004 yılında yapmış olduğu “Kumsaldan Döndüler Telefona Sarıldılar? İngiliz ergenlerinin Cep Telefonu ve İnternet'le ilgili Tutum ve Deneyimleri” başlıklı çalışma, ortaokul öğrencilerinin İnternet kullanıp kullanmadıklarını ve kullanıyorlarsa bu konuda neler düşündükleri ve yaptıklarını ortaya çıkarmak için gerçekleştirilmiştir. Bunun yanında İnternet'in gelecekte kullanılma durumunu öngörmek için, onun gelecekteki kullanıcıları olacak olan çocuklar ve gençler en uygun grup olarak görülüp araştırmaya seçilmiştir. İngiltere'nin kuzey doğu bölgesinde bulunan Teesside şehrinde 2000-2001 yılları arasında öğrenim görmekte olan toplam 1340 ortaokul öğrencisinden anket yoluyla veri toplanmıştır. Katılımcıların %27,5'i haftada 2-4 saat İnternet'e bağlanmaktadırlar. Araştırma kapsamında çocukların İnternet kullanımının yanı sıra, cep telefonu da gençler arasında kullanımı çok hızlı bir şekilde artan ve yaygınlaşan bir araç olması nedeniyle incelenmiştir. Araştırma sonuçları göstermektedir ki, 11 ile 16 yaşları arasındaki ergenler İnternet kullanımı konusunda

kendilerini çok rahat hissetmektedirler. Bu kitle İnterneti ortalama miktarda ve çok çeşitli amaçlar için kullanmaktadırlar. Erkekler kızlara göre daha fazla İnternet kullanmakta ve İnternet’i kızlardan farklı amaçlarla kullanmaktadırlar. İnternet kullanmadığını bildirenlerin kullanmama nedenleri genellikle erişim olanakları olmadığını göstermektedir. Gençler yetişkinlerden daha fazla cep telefonuna sahiptirler. Kızlar da erkeklerden daha fazla cep telefonuna sahiptirler. E-posta kullanma ve cep telefonu ile mesajlaşma arasında ortaya çıkan ilişki ise cep telefonunun bu konuda İnternet benzeri amaçlarla kullanıldığını işaret etmektedir.

McMahon ve Pospisil, 2005 yılında yaptıkları “Dijital Bir Yaşam Stili İçin Diz Üstü Bilgisayarlar: Yeni Binyılın Öğrencileri ve Kablosuz Mobil Teknolojiler” başlıklı araştırmalarında, Yeni Binyılın Öğrencilerinin dijital yaşam stillerini incelemişlerdir. Çoklu ortam dersleri alan 2 grup öğrenciden elde edilen verilere göre, öğrencilerin %66’sı kendini teknoloji ile birlikte olduğu zaman rahat hissetmektedir. Öğrencilerin %75’i yeni teknolojilerin çıkmasını heyecanla beklemektedir. Öğrencilerin %67’si aynı anda birden fazla işle meşgul olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin %67’si beklemekten hoşlanmadıklarını ve %99’u ise derslerde en son teknolojilerin kullanılmasını istediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin %99’u diz üstü bilgisayarların kendilerinin daha başarılı olmalarına yardım ettiğini belirtmektedirler (McMahon ve Pospisil,2005). Bu çalışma sonuçları Yeni Binyılın Öğrencileri tanımlarında verilen özelliklere çoğunlukla uymaktadır.

Fusilier ve diğerlerinin 2005 yılında yaptığı “Öğrencilerin İnternet Kullanmalarını Kolaylaştıran Faktörlerin Dört Ülkede Araştırılması” başlıklı araştırma, eğitim ve ulusal kültürün İnternet kullanımını etkileyebileceğini belirten bir çalışmadır. Bu çalışma, 4 ülkedeki üniversite öğrencilerinin İnternet kullanımını sağlayan faktörleri araştırmıştır: Hindistan (306 kişi), Mauritius (93 kişi), Reunion Island (125 kişi), ve ABD (149 kişi). Toplam 673 kişiden anket yoluyla veri toplanarak, öğrencilerin ilgisi ve İnternete giriş sıklıkları incelenmiştir. Ayrıca İnternet kullanımına yardım eden faktörler hakkında sorular sorulmuştur. Veriler, ülkelerin verdiği cevapları karşılaştırmak için çoklu regresyon ile analiz edilip, ABD örneği referans grup olarak kodlanmıştır. Sonuçlar, ABD örneğinde İnternet kullanımının diğerlerine kıyasla daha fazla olduğunu göstermektedir. Batıda olmayan ülkelerde, İnternet erişimi ve İngilizce olmayan Web siteleri için daha fazla istek duyulduğu belirtilmiştir. İnternet’in nasıl kullanılacağı ve İnternet kullanımı için gereklilikler konusunda

eğitim Hindistan ve Mauritius grupları tarafından ABD'ye göre daha fazla rapor edilmiştir. Bu çalışma sonuçları itibariyle, kültürler arası kuramsal modellerin uygulanması konusunu tartışmaktadır.

Rüzgar'ın 2005 yılında yaptığı araştırma, teknolojinin insanların sadece iletişim yöntemlerini değil, aynı zamanda öğrenme biçimlerini değiştirdiği iddiasını araştırmak amacıyla yürütülmüştür. Bunun için Türkiye'deki bir üniversitenin öğrencilerinin İnternet kullanım yoğunluğu, İnternet kullanım nedenleri, İnternet'in öğrenci yaşamına etkisi ile ilgili görüşleri çevrimiçi anket yoluyla toplanarak değerlendirilmiştir. Bunlara ek olarak, Web tabanlı ders notları, alıştırmalar, elektronik tartışma paneli ve kapalı devre ders e-posta sistemi ve öğrencilerin Web tabanlı öğrenme ile ilgili geleceğe dönük planları da incelenmiştir. Örneklem olarak Marmara Üniversitesi 2003-2004 güz döneminde öğrenim görmekte olan 18 farklı fakülteden öğrenciler seçilerek kendilerine çevrimiçi anket gönderilmiştir. Gönderilen çevrimiçi anketlere 744 öğrenci yanıt vermiştir. Verilerle ilgili olarak yapılan düzenleme çalışmaları sonucunda sorunlu anketler çıkarıldığında geriye 720 adet geçerli anket kalmıştır. Değerlendirme sürecinde, frekans, yüzde ve çapraz tablolarla betimsel istatistikler kullanılmıştır. Sonuçlara göre, geleceğin eğitim şeklinin değişeceği görülmektedir, özellikle öğrenciler derslerine İnternet üzerinden erişeceklerdir. Genç nesil çok erken yaşlardan itibaren İnternet'le sarılmış bir ortamda yaşamaktadır ve bu nesil nedeniyle yakın gelecekteki İnternet kullanımı da çok hızlı bir şekilde artacaktır. Öğrenciler, okulla ilgili İnternet'te yapılan işler sorulduğunda E-posta gönderme ve alma seçeneği listede birinci gelmiştir. Yaklaşık olarak öğrencilerin %36 sı, evde İnternet erişimlerinin olmasının genel not ortalamalarını arttırdığına inanmaktadırlar.

Heiens 2006 yılında yaptığı "Bir Teknoloji Eğitim Programında İnternet Nesli İçin Öğretme Stratejileri" adlı tez araştırmasında, İnternet Nesli'nin gereksinimlerini ve karakteristiklerini göz önünde bulundurarak, onlar için kullanılan öğretme stratejilerini değerlendirmiştir. Çalışmada, hali hazırdaki mevcut öğretim stratejileriyle, İnternet neslinin gereksinimleri karşılaştırılmıştır. Ayrıca öğrencilerin tercih ettikleri öğrenme stilleri ile öğretmenlerin tercih ettikleri öğretme stratejileri karşılaştırılmıştır. Sonuçlara göre, öğretmenlerin kullandığı öğretmen merkezli uygulamalarla öğrencilerin gereksinimleri arasında kopukluk olduğu ortaya çıkarmıştır. Sonuçta İnternet neslinin gereksinimlerini karşılamak amacıyla çözüm önerisi olarak bir karma öğrenme modeli sunulmuştur. Öğretmenlere bu model üzerine eğitim

verilmeye başlanmıştır ve sonuçların İnternet nesli öğrencilerin akademik olarak pozitif kazanımlar edinmesini ve gereksinimlerini karşılamasını sağlayacağı öngörülmüştür.

Kennedy ve diğerleri tarafından 2006 yılında Avustralya’da 2000 lisans öğrencisiyle yapılan bir araştırmada, öğrencilerin %90 üzerinde oranla bilgi iletişim teknolojilerine (bilgisayar, İnternet, cep telefonu, vb), sahip oldukları, bu teknolojilere karşı olumlu tutum sergiledikleri, onları faydalı buldukları belirtilmiştir.

Cao ve Su (2006) “Çinli Ergenler Arasında İnternet Bağımlılığı” adlı çalışmalarında; İnternet bağımlılığının Çin’deki ergen gençler arasında yaygınlaşmasını ve İnternet bağımlılığı ile ilgili psikolojik özellikleri araştırmışlardır. Changsha City şehrindeki toplam 4 okulda öğrenim gören 2620 lise öğrencisinden İnternet Bağımlılığı Teşhis Anketi (Diagnostic Questionnaire for İnternet Addiction -YDQ) kullanılarak veriler toplanmıştır. Çalışmada kullanılan diğer boyutlar için kullanılan anketler sırasıyla şunlardır; Çocuklar için Eysenck Kişilik Anketi (Eysenck Personality Questionnaire -the edition for children, EPQ), Zaman Yönetim Karakteri Anketi (Time Management Disposition Scale -TMDS), Güçlü Yanlar ve Zorluklar Anketi (Strengths and Difficulties Questionnaire -SDQ). Tüm örneklemin yaş ortalaması 15 olup 12 ve 18 yaş aralığındadır. Beard tarafından düzenlenmiş İnternet bağımlılığı anketinin ölçütlerine göre, 64 er kişilik iki grup oluşturulmuştur. Bunlardan İnternet bağımlısı grubun yaş ortalaması 14,6’dır. Ayrıca kontrol grubu olarak alınan normal İnternet kullanan grubun yaş ortalaması ise, 14,8’dir. Elde edilen sonuçlara göre, anket yapılan ergenler arasında İnternet kullanım oranı %88 çıkmıştır. Bunların arasından %2,4’ünün İnternet bağımlılığına sahip olduğu belirtilmiştir. İnternet bağımlısı grubun, Kişilik Anketinin alt boyutlarından olan nevrotizm, psikotizm ve yalan söyleme gibi problemler bakımından kontrol grubuna göre anlamlı bir farklılıkla daha önde gittiği ortaya çıkmıştır ($P<0.05$). İnternet bağımlısı grup, Zaman Yönetim Karakteri Anketi ölçütlerine göre diğer gruptan, zaman kontrolü, zamana değer verme duygusu ve etkili zaman duygusu bakımından daha düşük değerler almıştır ($P<0.05$). Kontrol grubuyla karşılaştırıldığında, İnternet bağımlısı grup güçlü yanlar ve zorluklar anketi SDQ’nın alt ölçeklerine ait duygusal semptomlar, problemleri yönetme, hiperaktivite ve toplam zorluklardan yüksek puanlar almışlardır. Ancak pro-sosyal davranışlar alt ölçeğine göre kontrol grubundan daha düşük değerler almışlardır ($P<0.05$). Çalışmada açıklanan sonuçlara göre, Çin’li ergenler arasında İnternet bağımlılığı yaygındır. Bunun yanında, İnternet bağımlısı ergenler, İnterneti daha az kullanan ergenlere göre daha farklı psikolojik özellikler göstermektedirler.

Çavuş ve Gökdaş, 2006 yılında “Eğitim Fakültesi’nde Öğrenim Gören Öğrencilerin İnternette Yararlanma Nedenleri ve Kazanımları” başlıklı makale kapsamında yaptıkları çalışmada, Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin İnternet’ten yararlanma nedenleri ve İnternet kullanımı sonucunda edindikleri kazanımları araştırmışlardır. Araştırma Yüzüncü Yıl Üniversitesi (YYÜ) Eğitim Fakültesi 1. ve 4. sınıf öğrencilerinden seçkisiz olarak seçilen 369 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmanın amacına ilişkin olarak İnternet kullanım amaçları ve kazanımlara ilişkin likert formda anket hazırlanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde Kay-Kare, Mann Whitney U ve Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının bilgisayar kullanım düzeylerinin yetersiz olduğu, İnternet kafelerin İnternette yararlanmada ciddi alternatif oluşturduğu, üniversite altyapılarının İnternete ulaşım olanağı sunmada sınırlı kaldığı ve genel olarak İnternet’ten olumlu kazanımların olumsuz kazanımlara oranla daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Peng ve diğerlerinin (2006) yaptığı “Üniversite Öğrencilerinin İnternet’le ilgili Öz Yeterlik ve Tutumları: Öğrencilerin İnternet Algılarının Rolü” başlıklı araştırma İnternet tabanlı öğrenme ortamlarında öğrencilerin İnternet’e karşı tutumlarını ve özyeterliklerini inceleyen bir araştırma olup, çalışmada 979’u lisans, 438 ‘i lisansüstü olmak üzere 1417 üniversite öğrencisinden veri toplanmıştır. Bu öğrenciler Tayvan’ın 4 ünlü üniversitesinden seçilmiştir. Sonuçlara göre, öğrencilerin İnternet’e karşı olumlu tutuma sahip oldukları ve onu faydalı bir araç olarak gördükleri ortaya çıkmıştır. Cinsiyet farklılığı tutumu etkilemekte, erkek öğrenciler İnternet’e karşı kız öğrencilerden daha olumlu yaklaşmaktadırlar. İnternet’i eğlence aracı olarak gören öğrencilerin İnternet’e karşı tutumlarının ve iletişimsel özyeterliklerinin, İnternet’i iş amaçlı olarak kullanan öğrencilere göre daha fazla olumlu olduğu görülmüştür.

Ferraro ve diğerleri (2007) İtalya’da, “İnternet Bağımlılık Bozukluğu: İtalya Örneği” adlı çalışmada 237 kişiden veri toplayarak İnternet bağımlılığını araştırmış ve bunun için İnternet’te sohbet eden insanları incelemişlerdir. Cinsiyet, yaş ve meslek gruplarına göre yapılan karşılaştırmalar sonucunda, genç kullanıcıların yaşlı kullanıcılara göre daha fazla İnternet bağımlısı olma riski taşıdığı ortaya çıkmıştır. Bunun nedeni olarak da sosyal ve bireysel yaşantıları arasındaki dengesizliği gidermek için eksik oldukları alanda telafi edici olarak İnternet’e başvurdukları görülmektedir. İş hayatında çalışan İnternet kullanıcıları, İnternet’i telafi edici olarak öğrencilere göre daha fazla kullanmaktadırlar. Ayrıca, İnternet’te daha fazla zaman harcadığını söyleyenlerin bağımlılık düzeyleri, diğerlerine göre çok daha

fazla çıkmıştır. Son olarak, İnternet’i gece kullananlar, bireysel hayat kalitelerini düşürüp, zaman algısı kontrollerini kaybettikleri için gündüz kullananlara göre daha fazla bağımlılık riski taşımaktadırlar.

Skene ve diğerlerinin (2007) gerçekleştirdiği “Y Nesli Öğrencileri Üniversiteyle Tanıştırmak: Hangi Web Araçlarını Kullanıyorlar, Nasıl Kullanıyorlar ve Ne Yapmak İstiyorlar?” başlıklı çalışma üniversite öğrencilerinin kullandığı Web araçlarını ve bunları nasıl kullandıklarını araştırmayı amaçlamaktadır. Bu çalışmada Y Nesli denilen öğrencilere alanyazında Net Generation, Gen Y, Millennials, Digital Natives da denilmektedir (Prensky,2001). Y nesli dünya çapında lisans derecesinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin büyük bir bölümünü oluşturmaktadır. Bilgisayarlarla büyüdüğü için, bilgi ve iletişim teknolojileriyle yakın oldukları ve bu araçlara ait fazla miktarda bilgiye sahip oldukları şeklinde yaygın bir görüş vardır. Bu varsayımlar, nesil içerisinde ve nesiller arasındaki çeşitlilik ve farklılığı göz ardı etmektedir. Bununla beraber, nesillere ait basmakalıp örnekler, bazı soruların sorulmasına ve bu konuda daha fazla araştırma yapılmasına neden olmaktadır. Y nesli öğrencilerin BIT becerileri, onların önceki nesillere göre daha farklı iletişimde bulunmalarına ve daha farklı öğrenmelerine gerçekten yol açmakta mıdır? Eğer öyleyse, üniversiteler bu duruma karşı nasıl davranacaklar ve BIT konusunda uzman Y nesli öğrencilerin beklentilerine ve onların kendi içerisinde farklılık gösteren diğer öğrencilerin beklentilerine nasıl karşılık verecekler? Bu makale, 1. sınıf öğrencilerin üniversitelerindeki BIT ortamları hakkında deneyimleri ve beklentileri ile Y nesli öğrencilerinin çoğunlukta olduğu bir grubun, Web araçlarının kullanımını araştırmaktadır.

Guo ve diğerlerinin (2008) yaptığı “Dijital Yerliler, Dijital Göçmenler: Öğretmen Yetiştirmede Yaş ve BIT Yeterliliğinin Analizi” başlıklı çalışmada, yaş ve BIT yeterliliği kesişimi incelenmiştir. 2001-2004 yılları arasında Kanada’da 2000 öğretmen adayından toplanan verilerden faydalanılan çalışmada, farklı yaş grupları arasında BIT yeterliliği bakımından anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bir başka deyişle, gençlerin yaşlılara göre daha yeterli BIT kullanıcısı olduğu şeklindeki Prensky’nin iddiasına karşı çıkan bir bulguya ulaşılmıştır. 2003 yılından sonraki Kanada ve ABD’de yapılan sınıf gözlemleri de bu bulguyu desteklemiştir. Buna göre, dijital yerliler ve dijital göçmenler arasında var olduğu düşünülen dijital uçurum iddiası yanıltıcıdır. Araştırmacıların, BIT kullanıcılarının çeşitliliği ve onların BIT yeterlilikleri konusundaki farkları, dikkatle göz önünde bulundurmaları gereklidir.

Kenyon (2008) “İnternet Kullanımı ve Zaman Kullanımı: Çoklu Görev Yapmanın Önemi” adlı bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada, İnternet’in zamanı kavramsallaştırmaya ve zamanı kullanmaya olan etkileri araştırılmıştır. Çoklu görev yapma kavramının, şimdiye kadarki zaman kullanımına dair çalışmalarda bir değişken olarak kullanılmadığı iddia edilmektedir. Bu makale, İnternet kullanımı sonucunda ortaya çıkan zaman kullanımındaki değişimin algılanması hakkında açıklayıcı/keşfedici bir tartışma yürütmektedir. Bu konudaki kuramsal tartışmanın bulguları, 100 katılımcının günlük yazdığı boylamsal verilerinden ve 1000 katılımcıdan toplanan anket verilerinden oluşmaktadır. Bu makale, çoklu görev olgusunun yayılmasını araştırmakta ve İnternet kullanımının içerdiği açık anlamlarını açıklamaktadır. Sonuç olarak, İnternet kullanımının zaman kullanımı üzerine etkilerini anlamak için çoklu görev yapma boyutu araştırmalara dâhil edilmelidir.

Chou ve diğerleri 2009 yılında “Araç, Oyuncak, Telefon, Bölge ve Bilgi Hazinesi: İlköğretim Öğrencilerinin İnternet’e Karşı Tutumları” adlı çalışmayı gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmanın amacı, ilköğretim 5.sınıf öğrencilerinin 5T’ye (Araç, Oyuncak, Telefon, Bölge ve Bilgi Hazinesi) karşı tutumlarını araştırmak ve bu 5T tutumlarını cinsiyet bakımından incelemektir. Araştırmanın verileri, 2253 Tayvan 5.sınıf öğrencisinden anket yoluyla toplanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi yoluyla, 5T modeli onaylanmıştır ve İnternet tutumlarını oluşturan bu 5 faktörü açıklamakta kullanılabilir. Sonuçlara göre, öğrenciler İnternet’i günlük yaşantılarında ve derslerinde kullandıkları güçlü ve faydalı bir araç olarak algılamaktadırlar. Ayrıca, öğrenciler İnterneti araç olma özelliğinden çoğunlukla ayırt edilemez bir şekilde bir oyun olarak da görmektedirler. Öğrenciler, İnternetin Bölge olma özelliğini tanımış ve kabul etmişlerdir. İnternet onlar için kendilerini yazarak ve kişisel bilgilerini paylaşarak ifade etikleri bir yaşam alanı, bir bölgedir. Bu nedenle, İnternet okumak ve yazmak için iyi bir araçtır. 5T faktörleri arasında en az ağırlıklı faktör olarak, İnternet’in telefon rolü ortaya çıkmıştır. Cinsiyet farklılıkları; Araç, Oyuncak, Bilgi Hazinesi ve Telefon alt ölçeklerinde ortaya çıkmıştır. Ancak İnternet’in bölge olma özelliği bakımından cinsiyet farklılığı yoktur. Bir başka deyişle kız ve erkek öğrencilerin İnternet’e bir yaşam alanı olarak bakışlarında bir benzerlik söz konusudur.

2.1.2 Yeni Binyılın Öğrencilerinin “Kültürel ve Sosyal Değerleri” İle İlgili Araştırmalar

Martin ve Schumacher 2003 yılında “Yalnızlık ve İnternet’in Sosyal Kullanımları” başlıklı bir araştırma yapmışlardır. Yalnızlık, İnternet kullanımının artışı ile ilişkilidir. Yalnız bireyler, çevrimiçi olmaya doğru itilebilirler, çünkü İnternet’in arkadaşlık potansiyelini artırdığını düşünürler. Çevrimiçi sosyal etkileşim negatif ruhsal durumu ayarlamak için kullanılacak bir yol olarak yalnızlıkla ilişkilidir. Çevrimiçi sosyal olarak orada bulunma, samimiyet seviyeleri kontrol edilebilir. Kullanıcılar başkalarının etkileşimlerini gözlemlerken kendileri görünmez kalabilirler. Etkileşimlerinin miktarını ve zamanını kontrol edebilirler. Gerçek ismini saklama, çevrimiçi yüz yüze iletişimin eksikliği, öz farkındalığı ve sosyal kaygıyı azaltabilir. Bu durum sosyal davranış öncesi durumu kolaylaştırabilir, çevrimiçi arkadaşlığın oluşumunu arttırabilir. Yalnız ve yalnız olmayan bireylerin İnternet kullanım modelleri arasındaki farkı değerlendirmek için, 277 lisans öğrencisi olan İnternet kullanıcılarından veri toplanmıştır. Yalnızlık UCLA Yalnızlık ölçeğiyle ölçülmüştür. En yüksek %20’lik dilimde, yani en yalnız gruptaki öğrenciler, diğer öğrencilerle karşılaştırılmıştır. Yalnız bireyler İnternet’i diğerlerine göre çok daha fazla duygusal destek amaçlı kullanmaktadırlar. Yalnız bireylerin sosyal davranışları sürekli bir şekilde çevrimiçi olmaya doğru kaymakta, daha fazla çevrimiçi arkadaş edinmekte, çevrimiçi arkadaşlarıyla daha fazla tatmin olmakta, olumsuz ruhsal durumlarını düzeltmek için İnternet’i kullanmaktadırlar. Sonuçta yalnız bireylerin İnternet kullanımları günlük hayatlarını olumsuz etkilemektedir.

Mesch (2003) tarafından yapılan “ Aile ve İnternet: İsrail Örneği” başlıklı bu çalışmanın amacı, İnternet bağlantısı ve ergenlerin günlük İnternet kullanım sıklıkları arasındaki ilişkiyi araştırmaktır. Ayrıca çalışmada ergenler ve ebeveynleri arasındaki ilişkinin algılanan kalitesi araştırılmıştır. İsrail’deki Minerva merkezinde yapılan milli gençlik araştırmalarından veri toplanmıştır. Sonuçlara göre ergenlerin İnternet kullanım sıklıklarıyla, algılanan ebeveyn ilişki kalitesi arasında negatif bağıntı çıkmıştır. Bir başka deyişle, ergenlerin İnternet kullanım sıklığı arttıkça ebeveynleriyle arasındaki ilişkinin algılanan kalitesi azalmaktadır. Bu negatif bağıntı aileleriyle ortak paylaştıkları zamanın azalmasına bağlı değildir. Bulgular, ergenlerin İnternet kullanımlarının öğrenme ve ders çalışma amaçlı olmadığı durumlarda ebeveynleriyle aralarında çatışma yaşadıkları şeklinde yorumlanmıştır.

Whang ve diğerlerinin (2003) yapmış olduğu “Aşırı İnternet Kullanıcılarının Psikolojik Profilleri: İnternet Bağımlılığı İle İlgili Bir Davranış Örnekleme Analizi” başlıklı makalelerinde aşırı İnternet kullanan bireylerin psikolojik özellikleri belirlenmeye çalışılmıştır. İnsanların aşırı İnternet kullanmalarına neden olan özellikleri araştırmak için Koreli gençlerin İnternet bağımlılık ölçeği kullanılmıştır. 20 milyon kişiden 13,588 kullanıcı seçilmiştir (7878 erkek, 5710 kız). Nüfusun % 3,5’inin İnternet bağımlısı olduğu ortaya çıkmıştır. %18,4’ü potansiyel İnternet bağımlısı olarak sınıflandırılmıştır. Sosyal fonksiyonların bozuk olmasıyla İnternet bağımlılığı arasında ilişki bulunmuştur. İnternet bağımlıları, diğer insanlara göre daha fazla gerçek hayattan kaçmaktadırlar. İnternet bağımlısı insanlar gerçek hayatta iş konusunda veya diğer konularda stres oldukları zaman hemen İnternet’e bağlanmaktadır. Bunun yanında İnternet bağımlısı insanlar diğerlerine göre daha fazla yalnızlık, depresyon ve saplantılı kişilik bozuklukları göstermektedirler. Ayrıca, İnternet bağımlısı grup, kişiler arası tehlikelere karşı diğerlerinden daha zayıftırlar ve yabancılara karşı alışılmamış bir yakınlık hissi göstermektedirler.

Huang 2004 yılında hazırladığı “Siberuzayın Parlak ve Karanlık Yanları: İnternet Kullanımının Tayvan’ın İnternet Nesli Üzerine Paradoksal Medya Etkileri, Tatmin, Bağımlılık, Sosyal ve Psikolojik Olarak İyi Olma Hali” adlı doktora tez çalışmasında Tayvan’da bulunan 13-24 yaşları arasındaki İnternet neslinin İnternet kullanımlarını araştırmıştır. Bu araştırma 3 araştırma alanını içermektedir; kullanım ve doyum, İnternet bağımlılığı ve İnternet paradoksu. Araştırma deseni olarak kesitsel (cross-sectional) model seçilmiştir. Oranlı-tabakalı random örneklem alınmıştır. Toplam 1198 anket toplanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre yüksek İnternet kullanımı ile İnternet bağımlılığı arasında ilişki vardır. Ayrıca İnternet hakkında oyun ve eğlence kaynaklı yüksek duyuşsal doyum düzeyi İnternet bağımlılığını göstermektedir. Bunun yanı sıra, yoğun İnternet kullanımı yalnızlığı göstermektedir. İnternet nesli İnternet’in hem karanlık hem de parlak kısmını deneyimlemektedir. Bu neslin İnternet kullanımının ana amacı, eğlenmek ve boş zaman doldurmaktır ki bu sonuçta onları oyun bağımlılığına ve yalnızlığa götürmektedir.

Malaney (2004) “Öğrencilerin İnternet Kullanımı” adlı makalesinde, bir devlet üniversitesinde lisans öğrencilerinin kendi beyanlarına dayalı olarak İnternet kullanımlarını araştırmıştır. Araştırmanın verileri 2000 yılı güz döneminde 490 öğrenciye, 2003 yılı güz döneminde 593 öğrenciye anket uygulanarak toplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre lisans öğrencileri arasında İnternet kullanımı çok yaygındır. Öğrenciler İnternete bağlı oldukları

zamanın çoğunu messenger kullanarak, e-posta göndererek, sörf yaparak, ödev yaparak veya çeşitli dosyalar indirerek geçirmektedirler. Kız ve erkek öğrenciler yaklaşık olarak eşit miktarda İnternet’te zaman harcasalar da, o zamanın bir kısmını farklı harcamaktadırlar. Ayrıca öğrencilerin en az yüzde 10’u aşırı İnternet kullanımı gibi bazı problemli davranışlar göstermektedirler.

Bilgi (2005)“Bilgisayar Oyunu Oynayan ve Oynamayan İlköğretim Öğrencilerinin Saldırganlık, Depresyon ve Yalnızlık Düzeylerinin İncelenmesi”, adlı yayınlanmamış yüksek lisans tezinde 310 ilköğretim öğrencisinin bilgisayar oyunu oyanama durumları incelenmiştir. Öğrencilerden, savaş-strateji ve macera oyunu türünden bilgisayar oyunu oynayanların anti sosyal saldırganlık düzeylerinin bilgisayar oyunu oynamayanların anti sosyal saldırganlık düzeylerinden daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Gökçearslan (2005) “İlk ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Evde Bilgisayar Kullanımına İlişkin Öğrenci ve Veli Görüşleri” adlı yayınlanmamış yüksek lisans tezinde,149 öğrenci ve 109 velinin görüşleri alınmıştır. Sonuçlara göre; öğrencilerin bilgisayarı, eğlence ve öğrenme amaçlı kullandıkları görülmüştür. Öğrenciler, bilgisayara hakim olduklarını düşünmekte ve bir oturumda yaklaşık 2 saat bilgisayar kullanmaktadırlar. Öğrencilerin oyun türü programlara yoğun ilgi gösterdikleri ve eğitici programları ikinci plana attıkları görülmüştür.

Liau ve diğerlerinin 2005 yılında yaptığı “Ergenlerin Riskli İnternet Davranışları Göstermelerini Etkileyen Faktörler” adlı çalışmada, Singapur’da SAFT (Safety, Awareness, Facts and Tools) adı verilen ve Güvenlik, Farkındalık, Gerçekler ve Araçlar adlı faktörleri inceleyen bir ölçek ile veri toplanmıştır. Bu ülke çapında uygulanmış bir ankettir ve 12-17 yaşları arasında 1124 gençten veri toplanmıştır. Anketin amacı İnternet üzerindeki riskleri araştırmaktır. Ergenlerin karıştığı riskli İnternet davranışlarından özellikle, daha önce tanımadığı halde ilk kez İnternet’ten tanıştıkları yabancı biriyle buluşmaya gitme davranışı incelenmiştir. 12-17 yaş aralığındaki bu ergenlerin yaş ortalaması 14.32 ve standart sapması ise 1.37’dir. Kız-erkek oranı birbirine yakındır, kızların oranı % 49,6’dır. Bu çalışma Singapur’daki ulusal SAFT projesinin bir parçası olarak ve 93 maddeden oluşan bir anket kullanılarak yapılmıştır. Sonuçlar göstermektedir ki, Singapur’daki ergen İnternet kullanıcılarının %16 sı en az 1 kez İnternet’te tanıştıkları biriyle yüz yüze buluşmaya gitmişlerdir. Ergenlerin böyle bir buluşmaya gitmelerinde yordayıcı olarak “Yaş, İnternet Kullanma Sıklığı, Sohbet Etme ve Oyun Oynama Sıklığı, Ebeveyn Kuralları, İnternet’te

Verilen Kişisel Bilginin Tipi, Alınan Uygunsuz İletilerin Miktarı, Uygunsuz Sitelerin Ziyaret Edilip Edilmediği ve İnternet İle İlgili Duyulan Tavsiyeler ve Bilgilerin Türü” faktörleri bulunmuştur.

Hur 'un (2006) yapmış olduğu “İnternet Bağımlılık Hastalığının Demografik, Alışılmış ve Sosyoekonomik Etkenleri: Kore’li Ergenler Üzerinde Yapılan Deneysel Bir Çalışma” adlı araştırmasının amacı; gençlerin İnternet bağımlılıklarının demografik, sosyo-ekonomik ve alışkanlık nedenlerini incelemektir. İnternet bağımlılık hastalığının (İnternet addiction disorder -IAD) yeni bir tür bağımlılık olduğu konusunda bütün uzmanlar fikir birliğine henüz varamadılar. Ancak, bunun son zamanlarda oldukça yaygın bir bağımlılık olduğu konusunda hem fikirdirler. Bu durum Kore için de geçerlidir. Bu çalışma için veri toplamak üzere iki tane Seul’den, iki tane kenar mahalleden ve iki tane de kırsal kesimden olmak üzere 6 okul seçilmiştir. Gönderilen 700 anketten 240 tanesi dönmüştür. İnternet bağımlılık hastalığı anlamlı tahminleyicilerini ortaya çıkarmak için çoklu regresyon modelleri kullanılmıştır. Bu çalışma göstermiştir ki, her 100 öğrenciden en az 2 tanesinde ciddi bir şekilde İnternet bağımlılık hastalığına rastlanmıştır. Ayrıca her iki öğrenciden biri ise bir tür İnternet bağımlılık hastalığına ait bir davranış göstermektedir. İnternet bağımlılık hastalığı sadece İnternet kullanım alışkanlığı ile ilişkili bir hastalık olmayıp, bunun demografik ve sosyo-ekonomik zemini de vardır. Bu anlamda tek suçlu İnternet’i yanlış ve fazla kullanan ergenler değildir. Bu nedenle İnternet bağımlılık hastalığının gelişimi, gençlerin İnternet kullanım alışkanlıkları ile onların demografik ve sosyo-ekonomik temelleri arasında etkileşimli bir süreçtir. İnternet bağımlılık hastalığı ilerlerken, tek tip bir müdahale, örneğin ebeveyn müdahalesi veya okulda öğretmenlerin müdahaleleri etkili olmayacaktır. İnternet bağımlılık hastalığına sahip ergenlere rehberlik ve danışma servislerinin yardım edebilmesi için çoklu modelli çözüm arayışları gerekmektedir.

Beşli 2007 yılında yaptığı “Teknoloji ve Toplum: Ortaöğretim Öğrencilerinde Teknoloji Kullanımı ve Etkileri” adlı yayımlanmamış yüksek lisans tezi çalışmasında, ortaokul öğrencilerinin teknoloji kullanımı ve etkilerini araştırmıştır. Bu çalışmanın amacı modern teknolojik dönüşümlerin sosyal gerçekliğe nasıl yansıdığını ortaöğretim öğrencileri ile yapılan bir anket çalışması ile açıklamaktır. Toplumsal etkileri gözlemlemek, özellikle günlük yaşantıda iletişim, haberleşme ve eğlence amaçlı kullanılan cihazların etkilerini ölçmek amacı ile ortaöğretim öğrencileri ile bir alan araştırması gerçekleştirilmiş, gençlerin teknolojiye bakış açıları, bu kullanımın ilişkilerine olan etkileri belirlenmeye çalışılmıştır. İstanbul

Kadıköy’de 6 okuldan 25’er öğrenci olmak üzere 150 öğrenciden anketle veri toplanmıştır. Öğrencilerin %91’inin İnternet bağlantısına, %95’nin ise cep telefonuna sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin %73’ü teknolojik gelişmeler karşısında şaşırılmamaktadırlar. Aile, akraba ve sosyal ilişkileri konusunda ise, öğrenciler söz konusu teknolojik araçların kullanımından çok fazla etkileniyor görünmemektedir. Ancak teknolojik gelişmelerle birlikte ortaya çıkan değişim üzerine yorum yaptıklarında öğrenciler, insanların yalnızlaştıklarını belirtmişlerdir.

Chen ve Peng (2008)’in “Üniversite Öğrencilerinin İnternet Kullanımlarının Akademik Performans, Bireyler Arası İlişki, Psikososyal Uyum ve Öz Değerlendirme İle İlişkisi” başlıklı çalışmasında üniversite öğrencilerinin İnternet kullanım durumları incelenmiştir. Tayvan’da 49,609 lisans öğrencisinden veri toplanarak yapılan bu çalışmada aşırı İnternet kullanan öğrencilerin durumlarının daha az İnternet kullanan öğrencilere göre akademik başarı, öğrenme tatmini ve yöneticilerle ilişkiler bakımından daha kötü olduğu bulunmuştur. Aşırı İnternet kullanan lisans öğrencilerin, İnterneti az kullananlara göre daha fazla içe dönük, yalnız, fiziksel olarak hasta ve depresyona girmiş oldukları belirtilmiştir.

Kuzu ve diğerleri (2008) tarafından yapılan “İnternet Kullanımı ve Aile” başlıklı 2008 yılında Türkiye genelinde yapılan bir çalışmada, ailelerin İnternet kullanımlarına ilişkin iletişim, sağlık, mekân, güvenlik ve etik boyutlarına ilişkin kullanım durumları ve yaşadıkları sorunlar araştırılmıştır. Bu araştırma için 26 ilden 2000 aile seçilerek, ebeveynler ve çocuklarla görüşülmüştür. Toplam 2000 anne 2000 baba ve 819 çocuk olmak üzere veri toplanan anket sayısı toplam 4819 dur. Örneklem seçimi Türkiye İstatistik Kurumu tarafından, iki aşamalı tabakalı tesadüfî örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Veri toplanan çocuklar 18 yaş altı çocuklardır. Çocukların yaş ortalaması 14,3 olarak bulunmuştur. Ailelerin %68’inin evinde bilgisayar bulunmaktadır. Aile bireylerinin ev, işyeri veya İnternet kafeler de dâhil olmak üzere %77’sinin İnternet kullandığı görülmüştür. İnternet’in Türkiye’de aileler tarafından yaygın bir şekilde kullanıldığı söylenebilir. Araştırma sonucunda ortaya çıkan ve çocukların İnternet kullanımlarıyla ilgili bazı sonuçlar şunlardır:

Çocukların medya türlerinden hangilerini kullandıkları sorulduğunda, % 95’inin İnternet ve %87’sinin cep telefonu kullanıcısı olduğu görülmüştür. Bilgisayar ve İnternet kullanımlarına ilişkin olarak yaşanan fizyolojik sorunlar incelendiğinde, İnternet kullanım süreleri arttıkça göz, kas, eklem ağrıları, uykusuzluk, gerginlik, kilo alma, yemek yeme düzeninin bozulması

gibi sorunların tamamında pozitif anlamlı ilişki bulunmuştur. Bu verilere göre İnternet kullanım sıklığının artmasının insan sağlığı üzerinde olumsuz etkileri olduğu söylenebilir.

Çocuklar İnternet kullanım süreleri arttıkça sesli ve görüntülü iletişim kurma olanaklarının da yardımıyla düşüncelerini paylaşma olanaklarının arttığını düşünmektedirler. Ancak, çocuklar genel anlamda iletişimlerini geliştirirken, bu durumun olumsuz yanı olarak, İnternet kullanım süresi arttıkça aile içi çatışmaların ve aile içi iletişimle ilgili sorunların arttığı görülmektedir. Bunun temel nedeni olarak zaman kullanım faktörü görülmektedir. Özellikle çocukların İnternet kullanım süreleri arttıkça aileleriyle geçirdikleri zamanın azaldığı, aile bireylerin yüz yüze zaman geçirmelerini engellediği, günlük ilişkileri aksattığı ve zaman kaybına yol açtığı ortaya çıkmıştır.

İnternet kullanımına bağlı yaşanan psiko-sosyal sorunlar incelendiğinde, çocukların ebeveynlerinden daha sık psiko-sosyal sorunlar yaşadığı ortaya çıkmıştır. Aile bireylerinin İnternet kullanım süreleri arttıkça yaşadıkları psikososyal sorunların da arttığı görülmüştür.

İnternet'in güvenlik ve etik boyutuyla ilgili tehlikeleri konusunda ise; çocukların bilgisayar virüslerinden zarar görme ve İnternet üzerinden bilgilerinin çalınması, kimliği belirsiz kişilerden İnternet yoluyla hakaret, tehdit ve ahlaksız teklif alma tehlikelerine karşı, anne ve babalarına göre daha fazla tehlike altında oldukları görülmüştür.

İnternet'e evden bağlanan çocukların bir seferde İnternet kullanım süreleri incelendiğinde, çocukların %80'inin 1 ile 5 saat arasında ve %8,5'nin 5 saatin üzerinde İnternete bağlı kaldıkları görülmüştür. Buradaki önemli bir başka bulgu ise, çocukların akademik başarı düzeyleri yükseldikçe İnternet'e İnternet kafelerden bağlanma oranlarının düştüğüdür. Ayrıca, erkek çocukların kız çocuklara oranla daha fazla İnternet kafelerden İnternet'e bağlandıkları görülmüştür. Araştırmada ailelerin İnternet kullanımlarından ortaya çıkan sorunları çözmek amacıyla saptanan bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri de sorumluluğu aile, birey, eğitim sistemi ve politik mekanizmalara da paylaştırarak kapsamlı ve ayrıntılı olarak sunulmuştur.

Salaway ve diğerleri tarafından 2008 yılında yapılan "Lisans Öğrencileri ve Bilgi Teknolojileri ECAR Çalışması" başlıklı bir araştırma yapılmıştır. ABD'de gerçekleştirilen bu çalışma üniversite lisans öğrencilerinin Bilgi ve İletişim Teknolojisi davranışları, tercihleri ve tutumları hakkında bilgi sağlamak amacıyla yapılmıştır. Bu değişkenler özellikle öğrencilerin

akademik deneyimlerine bağılı olarak incelenmiştir. Bu verileri toplamak için nicel ve nitel bir araştırma yöntemleri birlikte kullanılarak desenlenmiş Web-tabanlı bir anket kullanılmıştır. 90 adet 4 yıllık üniversiteden ve 80 adet iki yıllık üniversiteden 1.ve 4.sınıf öğrencilerden olmak üzere toplam 27,317 lisans öğrencisinden veri toplanmıştır. Ayrıca, 75 öğrenciyle odak grup görüşmeleri yapılmış. Açık uçlu anket sorularına verilen cevaplardan 5877 cevap nitel olarak analiz edilmiştir. Bunlara ek olarak aynı amaçla geriye dönük iki yılda yapılan araştırmalardan elde edilen mevcut veriler boylamsal olarak incelenmiştir.

Öğrencilerin İnternet kullanımları ile ilgili elde edilen sonuçlara göre, öğrencilerin ortalama haftada 20 saat İnternet kullandıkları, %82'sinin dizüstü bilgisayar sahibi oldukları, %66'sının ise İnternet bağlantı özellikleri olan cep telefonuna sahip oldukları ortaya çıkmıştır. %85'inin Facebook ve benzeri sosyalleşme amaçlı kullanılan ağlara üyeliği bulunmaktadır ve bu ağlar üzerinden tanıdıklarıyla bağlantı halinde kalmaktadırlar. %74'ünün anlık mesajlaşma (Instant Messaging) araçlarını kullandıkları belirtilmiştir. Öğrencilerin 1/3'ü çoklu kullanıcısı olan İnternet tabanlı oyunlar oynamaktadırlar. Ve bu oyunları erkekler kızlardan daha fazla oynamaktadırlar. Öğrencilerin % 9'u Second Life gibi sanal bir oyunu oynamaktadırlar. Bilgi ve İletişim Teknolojileri ile ilgili yeterlikleri sorulduğunda, öğrencilerin %80'i İnternet'i aradıkları bilgiyi kolayca bulacak kadar etkili ve verimli kullanabildiklerini ve öğrencilerin yarısı kendilerini bu konuda çok becerikli bulduklarını belirtmişlerdir. Ancak, uzmanlar bu algılanan beceriler ve gerçek beceriler arasında fark olabileceğine dikkati çekerek bu konunun daha fazla araştırmayı gerektirdiğini vurgulamaktadırlar.

Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmada ne kadar çok hevesli ve becerikli olsalar da, öğrenciler bu teknolojilerin derslerde, sınıfta kullanılması konusuna daha makul düzeylerde yaklaşmaktadırlar. Öğrencilerin %60'ı BIT'lerin derslerde kullanılması konusunda tercihleri sorulduğunda (moderate) orta karar-makul düzeyde yanıtını vermişlerdir. Dersler konusunda hala öğretmenden yardım beklemektedirler ve öğretmenden tamamen vazgeçmiş değillerdir. Ve özellikle öğrenciler, teknolojinin öğretmenden üstün tutulmasına veya onun yerini almasına karşı olduklarını vurgulamışlardır. Öğrencilerin %44'ü öğretmenlerinin çoğunun teknolojileri derslerinde etkili olarak kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin %46'sı derslerde kullanılan bilgi iletişim teknolojilerin onların öğrenmelerini arttırdığını bildirmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin %32'si derslerde bilgi iletişim teknolojileri kullanıldığı zaman derse daha fazla katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin %66'sı kullanılan teknolojilerin ders etkinliklerini daha uygun ve daha kullanışlı hale getirdiğini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin bilgi iletişim teknolojileriyle olan ilişkileri konusunda cinsiyet bakımından önemli farklılıklar görülmüştür. Erkek öğrencilerin %53'ü kendilerini erken yaşta bu teknolojilere alışmış ve uyum sağlamış olarak beyan ederken, kız öğrencilerde bu durum %25'e düşmektedir. Ayrıca kendilerini teknoloji merkezli olarak gören yoğun ve iyi kullanan grupla, teknolojiyi daha az ve düşük düzeyde kullanan grup arasında derin farklar oluşmaktadır. Bu teknoloji kullanımına bağlı olarak ortaya çıkan uçurumun derinliğine dikkat çeken uzmanlar, sadece teknoloji merkezli olarak düzenlenecek öğretim program ve uygulamalarının istenen etkinliği sağlamayacağına vurgu yapmaktadırlar. Özetle, bu verilere göre ABD'de dijital teknolojilerin öğrencilerin hayatında büyük yer tuttuğu ve buna bağlı olarak öğrenciler arasında önemli farklılıkların oluştuğu görülmektedir.

Tahiroğlu ve diğerleri 2008 yılında yaptıkları çalışmada, Türk ergenlerin İnternet kullanım durumlarını araştırmışlardır. 3975 lisans öğrencisinin İnternet kullanım alışkanlıklarının incelendiği bu çalışmada İnternet'in en çok kullanılma amacının oyun olduğu ortaya çıkmıştır. Katılımcılar 3975 lisans öğrencisinden oluşmaktadır. Bu kitlenin % 7,6'sı haftada 12 saatten fazla İnternet kullanmaktadır. Ölçme aracı olarak Online Biliş Ölçeği (OCS) kullanılmıştır. Erkek öğrencilerin en çok oyun oynadıkları buna karşılık kız öğrencilerin en çok bilgi aradıkları bulunmuştur. Oyun türü tercihlerine bakıldığında, erkek öğrencilerin en çok şiddet içerikli oyunları tercih ettikleri ortaya çıkmıştır. Elde edilen bulgulara göre İnternet kullanımı için en yaygın amaçlar, genel bilgi arama ve oyun oynama olarak ortaya çıkmıştır. Kadın kullanıcılar genelde genel bilgi ararken; erkek kullanıcılar oyun tercih etmektedir. Oyunlar arasında en çok tercih edilen oyun türünün şiddet içeren oyunlar olduğu bulunmuştur. Bunu strateji ve fantezi rol oynama (FRP) takip etmiştir.

Wells ve Mitchell (2008) tarafından gerçekleştirilen "Yüksek Risk Grubundaki Gençlik İnternet'i Nasıl Kullanıyor? Özellikler ve Önlem Almak İçin Uyarılar" adlı çalışmada risk grubu gençlerin İnternet'i nasıl kullandıkları araştırılmıştır. Bu kapsamda yürütülen "2. Gençlik İnternet Güvenliği Araştırması"na göre, milli ölçekte bir telefon yoluyla anket çalışması yapılmıştır. 10-17 yaşları arasında gençlerden 1500 kişiyle görüşülmüştür. Bu araştırma, yüksek risk grubundaki İnternet kullanıcısı gençlerle diğer İnternet kullanıcısı gençlerin karakteristiklerini karşılaştırmayı amaçlamıştır. İnterneti cep telefonu üzerinden kullanan ve online olarak saldırgan davranışlar gösteren grup yüksek risk grubu olarak sınıflandırılmıştır. Tanıdığı arkadaşlarıyla online olarak konuşan grubun yüksek risk grubuna dahil olması düşük olasılıktır. Kendisine karşı aşırı cinsel talepte bulunan grubun diğerlerine

göre 2,5 kat daha fazla fiziksel ve cinsel istismar yaşadığı ve ebeveynleriyle çatışma içine girdiği belirtilmiştir.

Yükselgün (2008) “İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin İnternet Kullanım Durumlarına Göre Saldırganlık ve Sosyal Beceri Düzeylerinin İncelenmesi” adlı yayınlanmamış yüksek lisans tezinde, İlköğretim öğrencilerinin İnternet kullanım düzeylerini, saldırganlık düzeylerini ve sosyal beceri düzeylerini ölçmek amacıyla 411 öğrenci ile gerçekleştirilen bir araştırmada elde edilen bulgular şunlardır. İnternet kullanımının genel olarak çocukların saldırgan davranışlar göstermesi üzerinde bir etkisi olmadığı ancak, İnterneti denetimsiz ortamlarda kullanan, dolayısıyla sürekli oyun sitelerini tercih eden çocukların diğer çocuklara oranla daha saldırgan oldukları sonucu çıkarılmıştır. Ayrıca, çocukların boş zamanlarının çoğunu İnternet başında geçirmelerinin sosyal beceri düzeyleri üzerinde olumsuz etkisi olduğu saptanmıştır.

2.1.3 Yeni Binyılın Öğrencilerinin “Öğretme Öğrenme Beklentileri” İle İlgili Araştırmalar

Yeni Binyılın Öğrencilerinin aşağıdaki konularda beklentilerinin okullardan ve eğitimden yüksek beklentiler içerisinde olduğu düşünülmektedir. Bununla ilgili olduğu belirlenen çalışmalar aşağıda verilmiştir;

Jackson ve diğerleri 2007 yılında düşük gelirli ailelerde evde İnternet kullanımının öncesini ve sonuçlarını inceleyen boylamsal bir çalışma yapmıştır. Yıllık geliri 15.000 USD doların civarında olan, %75’i tek ebeveynle yaşayan, çoğunluğu 13 yaşında (%83) olan 140 çocuktan veri toplanmıştır. Araştırma, çocukların sosyo-demografik özellikleri, İnternet etkinlikleri ve akademik başarılarını değerlendiren bir çalışmadır. Bu çalışmanın sonuçlarına göre, düşük gelirli çocuklar, İnternet’i öncelikli olarak eğlence aracı olarak kullanmaktadırlar. Özellikle erkek çocuklar arasında pornografik siteler önceliklidir. Ama 3 ay sonra bu ilgi büyük ölçüde azalır. Yaş, etnik köken ve cinsiyet hangi sitenin ünlü olacağı konusunda etkilidir. Akademik başarı ve İnternet etkinlikleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. İnternet etkinliklerini yoğun olarak kullanan çocukların akademik başarıları da artmaktadır.

Akbulut'un (2008) "Öğretmen Adaylarının Bakış Açısıyla Eğitim Fakültelerinde Bilgi ve İletişim Teknolojileri Göstergelerinin Belirlenmesi" adlı doktora tez çalışmasında öğretmen adaylarının bakış açısıyla UNESCO (2002)'dan ve uluslararası çalışmalardan yararlanılarak alt başlıkları belirlenen bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) göstergeleri bakımından eğitim fakültelerinde bir durum tespiti gerçekleştirilmektedir. Bu göstergelerden içerik ve yöntem ile işbirliği ve ağ oluşturmaya ilişkin başlıklar bağlamında ağırlıklı olarak öğretim elemanları incelenirken, toplumsal ve teknik konularda eğitim fakültelerinin durumu incelenmiştir. Tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmanın evrenini üniversitelerin eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Çalışılan öğretmen adayı evreninde amaçlar doğrultusunda ve belli ölçütlere dayanarak oluşturulan kümelerden seçkisiz olarak 6 eğitim fakültesi seçilmiş, araştırmacı tarafından geliştirilen bir kişisel bilgi formu ve 75 derecelendirilmiş sorudan oluşan veri toplama aracı, bu fakültelerdeki son sınıf öğrencilerine uygulanarak % 49 dönüş oranı sağlanmıştır.

Öğrenme-öğretme yöntemleri, öğretim programı, mesleki gelişim, öğrenme toplulukları, altyapı, erişim, kullanım kolaylığı, teknik destek, sağlık, etik, politikalar ve özel eğitim olmak üzere 12 başlık altında incelenen BİT göstergelerinden mesleki gelişim hariç tamamında katılımcıların mevcut durumu oldukça olumsuz değerlendirdikleri, mesleki gelişim bağlamında ise olumlu değerlendirmelerde bulundukları görülmüştür. Öğrenme-öğretme yöntemleri, kullanım kolaylığı, teknik destek, politikalar ve özel eğitim bakımından erkeklerin; mesleki gelişim ve etik bakımından ise kadınların daha olumlu görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Üniversite ve bölüm bazında yapılan incelemelerde göstergeler hakkındaki görüşlerin hem üniversiteye, hem de bölüme göre anlamlı derecede farklılık gösterdiği; göstergelerin birbirleriyle yakından ilişkili olması nedeniyle bir gösterge bağlamında çok başarılı olan bir üniversitenin diğer göstergede oldukça başarısız olduğu durumlarla nadiren karşılaşıldığı; özellikle Türk Dili, Eğitim Bilimleri, Güzel Sanatlar Eğitimi ve İlköğretim Sınıf Öğretmenliği bölümlerinde teknoloji entegrasyonunun çeşitli boyutlarında sıkıntılar yaşandığı görülmüştür. Son olarak, kalınan mekânda bilgisayar sahibi olmanın ya da bilgisayar deneyiminin göstergeler hakkındaki görüşleri yordamadığı; ancak ders ile ilgili etkinliklerde bilgisayar kullanma sıklığının göstergelere ilişkin görüşler üzerinde olumlu etkisi olduğu görülmüştür.

Çatlıoğlu ve Kutluca, 2008 yılında yaptıkları "Matematik Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Ortamlarında İnternet Kullanımına Yönelik Görüşleri" adlı çalışmada; matematik öğretmen

adaylarının, öğrenme ortamlarında İnternet kullanımına yönelik tutumları ile fakülteadaki öğrenme ortamının ne ölçüde İnternet kullanımını sağladığı ve yönlendirdiği yönündeki algılarını betimlemeyi amaçlamıştır. Bu çalışma betimsel bir araştırma olup tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi’nde öğrenim görmekte olan 145 matematik öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen 5’li Likert tipi iki ayrı ölçme aracı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun öğrenme ortamlarında İnternet kullanımını olumlu bulurken kendilerine sağlanan öğrenme ortamlarını ise yeterli olarak algılamadıkları ortaya çıkmıştır. Bu konudaki başlıca yetersizlikler; öğretim sürecinde derslerde İnternet kullanılmaması, fakültede İnternete erişim için gerekli imkânların kısıtlılığı, İnternet konusunda gerekli kazanımların işleneceği derslerin yetersizliği ve öğretim elemanlarının derslere ait Web sayfaları aracılığı ile öğretmen adaylarını desteklememeleri olarak sıralanabilir. Çalışmanın sonunda bu konudaki eksikliklerin giderilmesine yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Çoklar (2008) tarafından yapılan doktora tezinde “Öğretmen Adaylarının Eğitim Teknolojisi Standartları İle İlgili Özyeterliklerinin Belirlenmesi” konusu çalışılmıştır. Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda eğitim fakültelerinde verilen eğitim teknolojisi ile ilgili eğitimin ilgili standartlar açısından değerlendirilmesi, üniversitelerdeki durumun belirlenmesi ve cinsiyet ile öğrenim görülen bölüm açısından sahip olunan özyeterliklerin farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesidir. Tarama modelinde desenlenmiş olan bu çalışmada, hem tekil hem de ilişkisel tarama modellerinden yararlanılmıştır. Araştırma evrenini 2007-2008 öğretim yılında eğitim fakültelerinde öğrenim gören son sınıf öğretmen adaylarının oluşturduğu çalışmada, örneklem alınmıştır. Araştırmanın örneklemi Türkiye’de Sınıf Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği, Resim Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Anabilim Dallarının birlikte bulunduğu 7 üniversitede öğrenim gören 3.931 öğretmen adayı oluştururken, gönderilen anketlerden 2.566’sı geri dönmüştür. Araştırma sonucunda, eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının eğitim teknolojisi standartları açısından yüksek düzeyde özyeterliğe sahip oldukları görülmüştür. Öğretmen adayları eğitim sürecinde özellikle temel düzey olarak adlandırılacak daha yaygın bilinen teknolojilerin kullanımı konusunda kendilerini yüksek derecede yeterli görmüşlerdir. Ölçme değerlendirme hizmetlerinde teknoloji daha çok geleneksel ölçme değerlendirme becerilerine yönelik algılanırken,

performansa dayalı ölçme değerlendirme hizmetlerinde öğretmen adayları kendilerini daha az yeterli bulmuşlardır. İnternet kullanımının ön plana çıktığı verimlilik ve mesleki uygulamalar alt boyutu en yeterli olunan alt boyuttur. Sosyal, etik, yasal ve insani konular ile bireysel farklılıklara ve özel ihtiyaçlara göre öğretimi planlama alt boyutunda öğretmen adayları empatik eğilimleri doğrultusunda kendilerini yüksek düzeyde yeterli gördüklerini belirtmişlerdir. Üniversitelere göre gerek faktör genelinden gerekse alt boyutları açısından öğretmen adayları yüksek özyeterliğe sahiptir. Cinsiyet açısından eğitim teknolojisi standartları genelinde özyeterlikler değişmemektedir. Ancak, alt boyutlar açısından incelendiğinde teknolojik işlemler ve kavramlar bilgisi, sosyal, etik, yasal ve insani konuları alt boyutlarında erkekler kendilerini daha yeterli görürken, verimlilik ve mesleki uygulamalar alt boyutunda kadınlar kendilerini daha yeterli bulmaktadır. Öğrenim görülen bölüme göre incelendiğinde ise Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği bölümünün hem ölçek genelinde, hem de ölçeğin tüm alt boyutlarında farklılık ortaya koyduğu görülmektedir. Matematik öğretmenliği bölümü de hem ölçek genelinden, hem de çoğu alt boyutta aldığı düşük özyeterlik puanı ile farklılığın oluşmasında önemli bir etken olmuştur.

Kıyıcı (2008) tarafından yapılan doktora tezinde, öğretmen adaylarının sayısal okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın evrenini üniversitelerin eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında her bir öğretmen adayına erişim olanağı bulunamayacağı için olasılığa dayalı örnekleme yöntemlerinden küme (cluster) örnekleme yöntemi ile örneklem alınmış ve araştırma Anadolu Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi ve Selçuk Üniversitesi'nde öğrenim gören öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirilmiştir. Öğretmen adaylarının sayısal okuryazarlık düzeylerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma tekil ve ilişkisel tarama modelleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Tekil tarama ile öğretmen adaylarının sayısal okuryazarlık düzeyleri belirlenmeye çalışılmış, ilişkisel tarama ile öğretmen adaylarının cinsiyetleri, öğretmen adaylarının kaldıkları yerde sürekli olarak kullanabilecekleri bir bilgisayar olup olmadığı, öğretmen adaylarının kaldıkları yerde sürekli olarak kullanabilecekleri bir İnternet bağlantısı olup olmadığı, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüm, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüme yerleştirilmelerine esas alınan puan türü, öğretmen adaylarının ailelerinin gelirleri ve öğretmen adaylarının kişisel gelirleri ile sayısal okuryazarlık düzeyleri arasında fark olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada verilerin çözümlenmesi aşamasından sonra elde edilen sonuçlar şu

şekildedir; öğretmen adaylarının sayısal okuryazarlık, bilgisayar okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı ve medya okuryazarlığı düzeyleri: öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre, öğretmen adaylarının kaldıkları yerde sürekli olarak kullanabilecekleri bir bilgisayar sahip olup olmama durumlarına göre, öğretmen adaylarının kaldıkları yerde sürekli olarak kullanabilecekleri bir İnternet bağlantısına sahip olup olmama durumlarına göre, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüme göre, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüme yerleştirilmelerine esas olan puan türüne göre, öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre ve öğretmen adaylarının kişisel gelir düzeylerine göre farklılık göstermektedir.

Selwyn (2008) “Lisans Öğrencilerinin İnternet’i Akademik Amaçlarla Kullanmalarındaki Farklılıkların Araştırılması” başlıklı çalışmasında İngiltere’de 1222 lisans öğrencisinden veri toplamıştır. Yapılan bu araştırma sonunda kız öğrencilerin, İnternet’i akademik araştırma ve bilgi toplama amacıyla erkek öğrencilere göre daha fazla kullandıkları ortaya çıkmıştır.

Bu oldukça geniş kapsamlı çalışmaların ışığında Yeni Binyılın Öğrencilerinin özellikleri, sorunları, eğilimleri ve beklentileri göz önünde bulundurularak onları gelecekte bekleyen sosyal, psikolojik ve eğitimsel sorunları öngörmek mümkün olabilir.

Üçüncü Bölüm

YÖNTEM

Demografik veriler, Alternatif Bilişsel Özellikler, Kültürel ve Sosyal Değerler, Öğrenme ve Öğretim Beklentileri ile ilgili veriler eğitim fakültesi öğrencilerinden seçilen örneklemden toplanmıştır. Bu verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan süreç bu bölümde incelenmiştir. Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma evreni ve örnekleme, veri toplama aracının geliştirilmesi, veri toplama aracının uygulanması ve verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

3.1 Araştırma Modeli

Araştırma modeli olarak tarama modeli seçilmiştir. Var olan durumun olduğu gibi betimlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın problemlerine yanıt üretebilmek amacıyla tekil tarama, ilişkisel tarama ve nedensel karşılaştırmalı modeller kullanılmıştır.

Türkiye’deki eğitim fakültelerinin lisans öğrencilerinin YBÖ özellikleri bakımından genel bir profilinin çıkartarak, araştırma konusuyla ilgili tutum, beklenti ve gereksinimlerinin ortaya konması tekil taramadır (Karasar, 1999). Elde edilen sürekli değişkenlerle, YBÖ göstergeleri arasındaki ilişkiyi sorgulamak ilişkisel taramayı; belirtilen göstergelerin cinsiyet, üniversite, sınıf, sosyo-ekonomik düzey gibi değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini araştırmak ise nedensel karşılaştırmalı modellerin kullanılmasını gerektirmektedir.

3.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Türkiye’deki üniversitelerin eğitim fakültelerinde öğrenim gören lisans öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örnekleme için seçilen 6 üniversite: Erciyes Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Celal Bayar Üniversitesi, Erzincan Üniversitesi’dir. Anadolu Üniversitesi ve Osmangazi Üniversiteleri eğitim fakültelerinde bölümlerinde pilot çalışma yapılmıştır.

Sınıf olarak, 1. ve 4. sınıfların tamamı alınmıştır.

Araştırmacı araştırmayı kendi olanakları kapsamında gerçekleştirmektedir. Türkiye’de bulunan eğitim fakültelerinin tamamına erişmeye bu olanaklar izin vermemektedir. Araştırmacının kişisel bütçesi ile erişebileceği üniversite sayısı, üniversitenin bulunduğu il ve ulaşım koşullarına göre 6 üniversite ile sınırlıdır. Bu sayıda üniversitenin seçkisiz olarak Türkiye’deki üniversiteler arasından atanması, ekonomik, sosyal ve altyapısal olarak çok heterojen bir yapı gösteren üniversitelerimizden uygun bir örneklem alınmasına engel olacak, bu da çalışmanın genellenebilirliğini olumsuz ölçüde etkileyeceğinden olasılığa dayalı örnekleme türleri kullanılmıştır. Bu türlerden küme örnekleme ile seçkisiz örnekleme yaklaşımları seçilerek bu iki türün bir sentezi kullanılmıştır. Küme örnekleme özellikle şu durumlarda tercih edilmektedir:

- Tanımlanan evrenin hacmi çok büyük,
- Ana kütle geniş bir coğrafi alana yayılmış,
- Basit rassal örnekleme uygulamak imkânsız ise tercih edilmektedir.

Küme örnekleme, çalışılan evrende doğal olarak oluşmuş ya da amaçlar doğrultusunda yapay olarak oluşturulmuş kümelerden sistematik veya seçkisiz olarak birey seçme şeklinde gerçekleştirilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Türkiye’deki üniversitelerin normal dağılım gösterdiği kesin olmamakla birlikte, oldukça heterojen bir yapıya sahip olduğu gözlemlenmektedir. Bu nedenle evrenlerde tamamen seçkisiz bir yöntem kullanmak yerine, belirli sistematik ölçütlere göre oluşturulmuş alt kümelerden seçkisiz örnekleme yapmanın evreni temsil etme adına daha uygun olacağı düşünülmüştür.

Üniversitelere ait eğitim fakülteleri kümelere ayrılırken kullanılan ölçütler Tablo 3’de gösterildiği üzere şunlardır: Öğretim elemanı sayısı (N), Öğrenci sayısı, Öğrenci sayısı / Öğretim elemanı sayısı (N), yayın sayısı, yayın sayısı/ Öğretim elemanı sayısı (N), Tüm bölümlerin taban puan ortalaması, Öğrenci sayısı / Öğretim elemanı sayısına ait sırası, yayın sayısı/ Öğretim elemanı sayısı (N)’a ait sırası, Taban puan sırası, ait ortalamalar alınarak yapılan sıralamayla 6 grup oluşturulmuş ve en yüksek olan fakülte 1. sıraya, en düşük olan fakülte 52. sıraya yerleştirilmiştir. EK-5’te eğitim fakültelerinin söz edilen ölçütlere göre

sıralaması verilmiştir. Araştırma kapsamında 52 üniversite arasından 6 üniversite seçilmiştir. Araştırmacının bütçesinin elverdiği sayı 6 olduğu için liste 6 eşit parçaya bölünmüş ve her parçadan seçkisiz olarak 1 üniversite örnekleme dahil edilmiştir. Araştırma bütçesine göre listenin 6 parçaya bölünmesi yapay kümeleme, her kümeden seçkisiz olarak bir fakülte seçilmesi ise seçkisiz örneklemedir.

Tablo 3'te seçilen bölümler listede alfabetik olarak listelenmiştir. Her gruptan yansız olarak 1 üniversite seçilmiştir. Seçilen üniversiteler şunlardır: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Celal Bayar Üniversitesi, Erciyes Üniversitesi, Erzincan Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Mersin Üniversitesi.

Tablo 3
Kalite sıralamasıyla oluşturulan 6 gruptan yansız olarak seçilen eğitim fakülteleri

Eğitim Fakültesi	Öğretim elemanı (N)	Öğrenci (N)	Öğrenci / Öğretim Elemanı	Yayın sayısı	Yayın / Öğretim elemanı	Tüm bölümlerin taban puan ortalaması	Öğrenci / Öğretim elemanı sırası	Uçretim elemanı / Yayın sırası	Taban puan sırası	Ortalama
Abant İ. B.	109	4598	42,18	1	0,01	331,3	19	42	17	26,00
C.Bayar Ü.	55	3027	55,04	2	0,04	314,9	30	30	51	37,00
Erciyes Ü.	20	534	26,7	7	0,35	332,6	6	3	16	8,33
Erzincan Ü	32	2693	84,16	10	0,31	319,3	51	6	46	34,33
Marmara Ü.	145	8019	55,3	2	0,01	335,4	32	43	10	28,33
Mersin Ü.	18	1100	61,11	5	0,28	335,2	44	7	11	20,67

3.2.1 Örneklem Özellikleri

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının anket formunda yer alan betimleyici maddeler bakımından özellikleri aşağıda verilmektedir.

3.2.1.1 Cinsiyet

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4
Öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre dağılımları

Cinsiyet	Sayı (n)	Yüzde (%)
Kadın	2947	57,5
Erkek	2175	42,5
Toplam	5122	100,0

Tablo 4'te görüldüğü üzere, kadın öğretmen adayları toplam örneklem %57,5 oran ile çoğunluğu oluştururken, erkek öğretmen adayları % 42,5'ini oluşturmaktadır.

3.2.1.2 Üniversite

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri eğitim fakültelerinin üniversitelere göre dağılımları Tablo 5'de verilmiştir. Bu sayılar aynı zamanda, üniversitelere göre geçerli anket dönüş oranlarını göstermektedir.

Tablo 5
Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre dağılımları

Üniversite	Sayı (n)	Yüzde (%)
Abant İzzet Baysal	703	13,7
Celal Bayar	629	12,3
Erciyes	832	16,2
Erzincan	763	14,9
Marmara	1471	28,7
Mersin	724	14,1
Toplam	5122	100,0

Tablo 5'e göre en kalabalık grubu %28,7 ile Marmara Üniversitesi oluştururken en küçük grubu %12,3 ile C.Bayar Üniversitesi oluşturmaktadır.

3.2.1.3 Bölüm

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüme göre dağılımları, bölümlerin tamamı gruplandırılmadan önce aşağıda Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6
Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüme göre dağılımları

	Sayı (n)	Yüzde (%)
Almanca Öğr.	86	1,7
Biyoloji Öğr.	66	1,3
BÖTE	242	4,7
Coğrafya Öğr.	54	1,1
Din Kültürü ve Ahlak	47	,9
Eğitim Bilimleri	136	2,7
Fen Bilgisi Öğr	508	9,9
Fransızca Öğr.	68	1,3
İngilizce Öğr.	306	6,0
Kimya Öğr.	34	,7
Matematik Öğr.	422	8,2
Okul Öncesi Öğr.	343	6,7
Sınıf Öğr.	1200	23,4
Sosyal Bilgiler Öğr.	622	12,1
Türk Dili / Türkçe Öğr.	773	15,1
Zihin Engelliler Öğr.	143	2,8
Diğer	72	1,4
Toplam	5122	100,0

Bütün bölümler tüm üniversitelerde var olmadığı için, araştırma kapsamında bölümler bazında karşılaştırma yapılamamıştır. Bu nedenle bölümler üniversitelerden bağımsız bir şekilde ilişkili bölümler ortak alanlar altında toplanarak gruplanmıştır. Bölümler alanlara göre gruplandırılarak aşağıdaki gibi 10 alan altında toplanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının birleştirilmiş bölümlerden oluşan alanlara göre öğrenim gördükleri bölüme göre dağılımları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7
Öğretmen adaylarının birleştirilmiş bölümlerden oluşan alanlara göre dağılımları

Alanlar	Sayı (n)	Yüzde (%)
Yabancı Diller Alanı (İngilizce-Fransızca-Almanca)	460	9,0
Fen ve Matematik Alanlar (fizik-kimya-biyoloji-matematik-fen bilgisi)	1030	20,1
Sosyal Bilimler Alanı (tarih-coğrafya-felsefe)	676	13,2
BÖTE	242	4,7
Türk Dili /Türkçe	773	15,1
Özel Eğitim (zihin eng.öğr.- işitme eng.öğr.)	143	2,8
Sınıf Öğretmenliği	1200	23,4
Okul Öncesi	343	6,7
Din Kültürü	47	,9
Eğitim Bilimleri (sosyoloji-psikoloji-felsefe)	208	4,1
Toplam	5122	100,0

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre dağılımı Tablo 7’de görülmektedir. Buna göre en kalabalık grubu % 23,4 ile sınıf öğretmenliği oluşturmaktadır. En az öğretmen adayı ise din kültürü alanında bulunmaktadır.

3.2.1.4 Sınıf

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıflara göre (1. ve 4 sınıflar) dağılımları aşağıda Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınıflarına göre dağılımları

Sınıf	Sayı (n)	Yüzde (%)
Birinci sınıf	2833	55,3
Dördüncü Sınıf	2289	44,7
Toplam	5122	100,0

Buna göre birinci sınıflar toplam örneklemin %55,3'ünü oluştururken, dördüncü sınıflar % 44,7 sini oluşturmaktadır. Oranların birbirine yakın olması, sınıf bakımından karşılaştırmalarda daha sağlıklı çıkarımlarda bulunulabilmesi açısından olumludur.

3.2.1.5 Aile Gelir Düzeyi

Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre genel dağılımı aşağıda Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ailelerinin gelirlerine göre dağılımları

Gelir Düzeyi	Sayı (n)	Yüzde (%)
0-570 L	1177	23,0
571-1210 L	2166	42,3
1211-1854 L	1210	23,6
1855-2500 L	337	6,6
2500 L ve üzeri	232	4,5
Toplam	5122	100,0

Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre dağılımları Tablo 9'da görülmektedir. Buna göre en kalabalık grubu % 42 oran ile “571-1210 L alt gelir grubu oluşturmaktadır. En alt gelir grubu olan 0-570L grubu da dikkate alındığında öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun (%65,3) ekonomik olarak alt düzeylerde yer aldığı görülmektedir.

3.2.1.6 Bilgisayar Kullanma Yılı

Bilgisayar kullanma yılına göre genel dağılım aşağıda Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10
Öğretmen adaylarının bilgisayar kullanma yılına göre genel dağılımı

Yıl	Sayı (n)	Yüzde (%)
0-2 yıl	1093	21,3
3-4 yıl	1498	29,2
5-6 yıl	1172	22,9
7-8 yıl	755	14,7
9-10 yıl	406	7,9
11 yıl ve üzeri	198	3,9
Toplam	5122	100,0

Tablo 10’da öğretmen adaylarının bilgisayar kullanma yılına göre dağılımları incelendiğinde öğretmen adaylarının %49,4’ünün 5 yıl ve daha fazla süredir bilgisayar kullanmakta oldukları görülmektedir. Genel olarak öğretmen adaylarının yaklaşık olarak yarısının potansiyel Yeni Binyılın Öğrencisi oldukları görülmektedir.

3.2.1.7 Bilgisayar Bilgilerini Edinme Yöntemi

“Mevcut bilgisayar bilginizi nereden öğrendiniz” sorusuna verilen cevaplar aşağıda Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11
Öğretmen adaylarının bilgisayar bilgilerini öğrenme kaynaklarına göre dağılımları

Öğrenme Kaynağı	Toplam	Yüzde
Kendi kendime	3319	,65
Okul	2131	,42
Arkadaşlar	1928	,38
Kurslar	832	,16
Kitaplar	357	,07
Diğer	219	,04
İş	142	,03

Tablo 11’deki oranlar, bilgisayarı sadece bir kaynaktan değil birden fazla kaynaktan da öğrenebildikleri için ve dolayısıyla birden fazla seçeneği işaretleyebildikleri için toplamda % 100’ü geçmektedir. Buna göre öğretmen adaylarının % 65 gibi önemli bir çoğunluğu

bilgisayarı kendi kendine öğrendiklerini, %42'si ise bilgisayarı okuldan öğrendiklerini bildirmişlerdir.

3.2.1.8 Bilgisayarı Dersle İlgili Çalışmalarda Kullanma Sıklığı

“Son zamanlarda bilgisayarı derslerinizle ilgili çalışmalarda hangi sıklıkta kullandınız” sorusuna verilen cevaplar Tablo 12’de verilmiştir. Öğretmen adaylarının %11,3 gibi küçük bir bölümünün bilgisayarı ders amaçlı olarak her gün kullandığı görülmektedir. Kullanım oranlarının düşük olmasının öğretmen adaylarının yaklaşık olarak yarısının bilgisayara sahip olamaması ile ilgisi olduğu söylenebilir.

Tablo 12
Öğretmen adaylarının bilgisayarı dersle ilgili çalışmalarda kullanma sıklığına ilişkin dağılımı

Sıklık	Sayı (n)	Yüzde (%)
Hiç	418	8,2
Ayda 1-2 kez	1066	20,8
Haftada 1 kez	1386	27,1
Haftada 2-3 kez	1673	32,7
Her gün	579	11,3
Toplam	5122	100,0

Tablo 12’de görüldüğü üzere öğretmen adaylarının % 44’ü haftada 1 kereden fazla bilgisayarı dersle ilgili olarak kullanmış olduğunu bildirmişlerdir. Öğretmen adaylarının %29’u ise ayda 1-2 kez ve daha altında sıklıkla bilgisayarı ders amaçlı kullanmış olduklarını belirtmişlerdir.

3.2.1.9 En Çok İnternet’e Bağlanılan Yerlerin Dağılımı

Öğretmen adaylarının en çok İnternet e bağlandıkları yerlerin dağılımı aşağıda Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13
Öğretmen adaylarının en çok İnternet'e bağlandıkları yerlerin dağılımı

	N	Toplam	Ortalama
Kaldığım yer	5122	2342	,46
Okul	5122	1466	,29
İnternet kafe	5122	2454	,48
İş	5122	131	,03
Diğer	5122	266	,05

Tablo 13'e göre öğretmen adaylarının yaklaşık olarak yarısı (% 46) en çok İnternet'e bağlandığı yer olarak kaldığı yeri bildirmişlerdir. Bu tabloya göre öğretmen adaylarının yaklaşık olarak yarısının Yeni Binyılın Öğrencisi özellikleri göstermesi olasıdır.

3.2.1.10 Öğretmen Adaylarının Kişisel BIT Araçları Sahibi Olma Durumları

Öğretmen adaylarının kalınan yerde kişisel bilgisayar, e-posta, cep telefonu, kişisel web sayfasına sahip olma durumları Tablo 14'de görülmektedir.

Öğretmen adaylarının kişisel BIT araçları sahip olma dağılımları Tablo 17'de verilmiştir

Tablo 14
Kişisel BIT araçlarına sahip olma durumları

	Sayı (n)	Yüzde (%)
Kalınan yerde bilgisayar	2367	46,2
E-posta	4605	89,9
Cep Telefonu	5054	98,7
Kişisel Web Sayfası	687	13,4

Tablo 14'e göre öğretmen adaylarının % 46,2'sinin kaldıkları yerde bir bilgisayara sahip oldukları görülmektedir. Bu nedenle tıpkı bilgisayar kullanma yılında olduğu gibi, genel olarak öğretmen adaylarının yaklaşık olarak yarısının potansiyel Yeni Binyılın Öğrencisi oldukları görülmektedir.

Tablo 14'de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının %90'ı kendilerine ait bire e-postaya sahip olduklarını bildirmişlerdir. Bu İnternet kültürünün yaygınlaşmakta olduğunun bir

göstergesidir. Her ne kadar öğretmen adaylarının yarsının sürekli İnternet erişimi bulunmasa da büyük çoğunluğunun İnternet kullanıcısı olduğu görülmektedir.

Tablo 14’de görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının yaklaşık olarak tamamının (% 99) kendine ait bir cep telefonuna sahip olduğu görülmektedir. Bu konudaki bulgular Kennedy ve diğerlerinin (2006) bulgularını desteklemektedir.

Tablo 14’e göre, öğretmen adaylarının kişisel Web sayfasına sahip olma oranının % 13,4 ile oldukça düşük olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının yaklaşık olarak yarisının bilgisayara sahip olmamasının, bu düşük orana neden olmuş olabileceği söylenebilir. Diğer bir neden olarak da, öğretmen adaylarının Web sayfası işlevlerinin yerini alan hazır blog, forum ve sosyal ağlar üzerinden istediği işlemleri gerçekleştirebiliyor olması da düşünülebilir.

3.2.1.11 Öğretmen Adaylarının Sahip Oldukları Elektronik Cihazlar

Öğretmen adaylarının sahip olduğu elektronik cihazların dağılımı Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15
Öğretmen adaylarının sahip oldukları elektronik cihazların dağılımı

	N	Toplam	Ortalama
c1 televizyon	5121	2752	,54
c2 mp3 çalar	5122	2866	,56
c3 yazıcı	5121	1184	,23
c4 tarayıcı	5122	564	,11
c5_vcd	5122	1758	,34
c6 dvd	5121	1215	,24
c7 flaş bellek	5121	2924	,57
c8 hoparlor	5122	1952	,38
c9 mikrofon	5121	1275	,25
c10 cd dvd yazıcı	5122	1283	,25
c11 fotoğraf makinesi	5122	2143	,42
c12 video kamera	5122	842	,16
c13 dijital fotokopi	5122	474	,09
c14 dizüstü bilgisayar	5121	1317	,26
c15_el bilgisayarı	5122	408	,08

Öğretmen adaylarının yarısından fazlasının taşınabilir cihazlardan olan flaş bellek (%57) ve mp3 çalara (%56) sahip olduğu Tablo 15’de görülmektedir. Öğretmen adaylarının yaklaşık olarak yarıya yakınının (% 42) ise fotoğraf makinesi bulunmaktadır. Özellikle tamamının cep telefonuna (% 98,7) sahip olduğu da düşünülürse öğretmen adaylarının taşınabilir elektronik cihazlarla çevrelenmiş bir ortamda yaşamakta olduğu söylenebilir. Böylece öğretmen adaylarının yarısından fazlasının potansiyel olarak YBÖ özellikleri taşıdığı söylenebilir.

3.3 Veri Toplama Aracının Hazırlanması

Aşağıda araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan anketin hazırlanması ve uygulanması açıklanmıştır. OECD ölçütleri kullanılarak ve alanyazından faydalanılarak araştırma kapsamında yeni bir anket geliştirilmiştir. Ölçme aracının geliştirilmesinde genel olarak aşağıdaki adımlar izlenmiştir

- 1) **Madde Havuzu Aşaması:** Anket geliştirmek amacıyla, alanyazından faydalanılarak 98 maddelik madde havuzu oluşturulmuştur.
- 2) **Uzman Paneli Aşaması:** Anket maddelerinin, araştırma kapsamında belirtilen özellikleri ölçüp ölçmediğini belirlemek üzere güvenilirlik kodlaması çalışması yapılmıştır. Bu amaçla uzman paneli düzenlenmiş ve Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde görev yapmakta olan 12 uzmanla birlikte güvenilirlik kodlaması yapılarak hangi maddelerin hangi özellikleri ölçmek üzere kullanılacağı belirlenmiştir. Her madde ayrı ayrı incelenerek uzmanlarca kodlanmış, üzerinde görüş ayrılığı ortaya çıkan maddeler için uzmanlar kendi aralarında müzakere ederek uzlaşmışlardır. Sonuçta her madde için uzmanlar görüş birliğine vararak onay vermişlerdir. Panelde görünüş geçerliği de yapılarak yazım ve biçim hataları için gerekli düzeltmeler ve düzenlemeler yapılmıştır. Hangi maddelerin hangi özellikleri ölçmek amacıyla kullanılacağı belirlenmiş ve madde havuzu 97 maddeye düşmüştür.
- 3) **Uzman Kanısı Aşaması:** Daha sonra uzman kanısında kullanılmak üzere, 97 maddelik anket ve uzman görüşü yönergesi hazırlanmıştır.
- 4) **Kapsam geçerliliği:** Anket maddelerinin belirlenen özellikleri eksiksiz olarak ölçüp ölçmediğini belirlemek amacıyla 10 uzmana başvurularak uzman kanısı alınmıştır. Alan uzmanlarının önerileriyle sorunlu maddeler veya benzer maddeler belirlenerek çıkarılmıştır. Ankette gerekli düzenlemeler yapılarak 73 maddelik anket oluşturulmuştur.

- 5) **Ön Deneme (Pilot uygulama) Aşaması:** Ortaya çıkan 73 maddeli anketin pilot uygulaması Anadolu Üniversitesi ve Eskişehir Osmangazi Üniversitesi eğitim fakültelerinde yapılarak gerekli veriler toplanmıştır. 1124 adet anket elde edilmiştir. Yapılan incelemeler sonrasında 73 maddelik anket 46 maddeye indirilmiştir.
- 6) **Uzman Kanısı Aşaması:** Ölçme aracından yapının oluşturulması için uzman görüşüne gidilmiştir. Ölçme aracına eklenmesi ve çıkarılması gereken maddeler uzman kanısına göre düzenlenmiş, ölçme aracına son hali verilmiştir. Sonuç olarak 38 maddelik bir anket oluşturulmuştur. Ön deneme aşamasında sonra hangi maddelerin hangi özellikleri ölçmek üzere kullanılacağını belirlendiği, “Anketin Maddelerinin Belirlenmesi ve Gerekçe Tablosu” EK-2’de verilmiştir. Elde edilen anket “Yeni Binyılın Öğrencisi Anketi” adıyla EK-3’te verilmiştir.

3.4 Verilerin Toplanması

Veri toplama süreci ilgili açıklamalar aşağıda verilmiştir. 2008-2009 öğretim yılı güz döneminde, tez araştırması kapsamında anket yoluyla veri toplanan eğitim fakülteleri ve bağlı oldukları üniversiteler şunlardır: Erciyes Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Celal Bayar Üniversitesi, Erzincan Üniversitesi. Belirtilen fakültelerdeki 1. ve 4. sınıf öğrencilerinden anket yoluyla veri toplanmıştır.

Fakültelerdeki Güncel Öğrenci Sayılarının Belirlenmesi: Tablo 20’de verilen eğitim fakültelerindeki öğrenci sayılarının toplamı 19971’dir. Ancak, anketlerin gönderileceği 1. ve 4. Sınıflara ait sayılar fakültelere ait sitelerde bulunmamaktadır. Bu nedenle bu fakültelerdeki 2008-2009 eğitim yılı güz dönemi için 1. ve 4. Sınıf öğrencilerine ait güncel sayıları her bir fakülte dekanlıklarına başvurularak alınmıştır. Elde edilen verilere göre 1. ve 4. Sınıflara ait sayılar Tablo 16’de verilmiştir.

Tablo 16
Eğitim fakültelerinde kayıtlı olan 1. ve 4. sınıf öğrencilerin sayıları

Eğitim Fakülteleri	1.Sınıflar	4.sınıflar	Toplam
Celal Bayar Ü. Eğt. Fak.	506	791	1297
Erciyes Ü. Eğt. Fak.	652	624	1276
Mersin Ü. Eğt. Fak.	478	492	970
Erzincan Üniv. Eğt. Fak	768	616	1384
Abant İ. B. Ü.Eğt. Fak.	860	662	1522
Marmara Ü. Eğt. Fak.	1376	2066	3442
Toplam	4640	5251	9891

Gerekli izinlerin alınması: Veri toplamak amacıyla ilgili fakültelerin bağlı olduğu üniversite rektörlüklerinden veri toplama izinleri alınmıştır. Anket uygulaması için üniversitelerden alınan resmi izin belgelerinin fotokopileri EK-4’te verilmiştir.

Anketlerin hazırlanması ve bastırılması: 10000 adet “Yeni Binyılın Öğrencisi Anketi” bastırılarak fakültelere, sınıflara ve bölümlere göre zarflara konulmuştur.

Dekanlıklarla uygulama amacıyla bağlantıya geçilmesi: Belirtilen eğitim fakülteleri ile bağlantı kurularak, dekanlıklardan ve öğretim elemanlarından koordinatörler seçilerek veri toplama sürecinde yardım alınmıştır. Düzenli olarak koordinatörler aranarak anketlerin dönüş oranı artırılmaya çalışılmıştır.

Anketlerin gönderilmesi: Anketler beraberinde ilgili rektörlüklerden alınmış anket uygulama izin belgeleri ile birlikte 1 Kasım 2008 tarihinden itibaren seçilen eğitim fakültelerine kargo yoluyla gönderilmiştir.

Anket uygulama sürecinin izlenmesi: Yaklaşık olarak 2 ay süresince 2008-2009 Güz öğretim yarıyılıının sonuna kadar (1 Ocak 2009 tarihine kadar) anketler uygulanarak veri toplama süreci devam etmiştir. Anket dönüş oranlarını yükseltmek amacıyla ilgili koordinatörler düzenli olarak aranmış, uygulamada aksaklık veya sorun olup olmadığı sürekli olarak kontrol edilmiştir.

3.4.1 Dönen anketlerin ilk sayım sonuçları:

Dönen anketlerin genel sayımı yapılmıştır ve genel sayım sonucu aşağıda Tablo 17’de belirtilmiştir. Bu sayılar elde edilen ilk düzeltilmemiş anket dönüş sayılarını ve oranlarını temsil etmektedir.

Tablo 17
Fakültelere göre öğrenci sayıları, dönen anket sayıları ve oranlar

Eğitim Fakülteleri	Öğrenci Sayıları	Dönen Anket Sayısı	Dönen Anket oranı (%)
Celal Bayar Ü. Eğt. Fak.	1297	608	0,47
Erciyes Ü. Eğt. Fak.	1276	843	0,66
Mersin Ü. Eğt. Fak.	970	736	0,76
Erzincan Üniv. Eğt. Fak	1384	792	0,57
Abant İ. B. Ü.Eğt. Fak.	1522	715	0,47
Marmara Ü. Eğt. Fak.	3442	1527	0,44
Toplam	9891	5221	0,53

Geri dönen anketlerin fakültelere göre öğrenci sayıları ve anketlerin geri dönüş oranlarının dağılımı Tablo-17’de verilmiştir. 5221 adet anket dönmüştür. Dönen 5221 anketten, gerekli incelemeler yapıldıktan ve geçersiz anketler çıkarıldıktan sonra toplam 5122 tanesi analize dâhil edilerek veri çözümlemede kullanılmıştır. Bütün anketler için, anket dönüş oranı %53 olup, geçerli anket dönüş oranı ise %52’dir. Bu oran sosyal bilimlerde kabul edilebilir bir orandır. Üniversiteler için en yüksek dönüş oranı % 76 ile Mersin Üniversitesi’nden elde edilmiştir. En düşük geri dönüş oranı ise % 44 ile Marmara Üniversitesinden elde edilmiştir.

3.5 Verilerin Çözümlemesi

Anketin güvenirlik hesaplamasında kullanılan 38 maddeli anket için Cronbach's Alpha değeri olarak ,826 bulunmuştur. Alanyazında .70’in üzerindeki değerler güvenilir, .80’in üzerindeki değerler oldukça güvenilir olarak kabul edilmektedir (Cohen ve diğer., 2007). Bu araştırmada elde edilen .826 değeri oldukça güvenilir bir düzeyin göstergesidir.

Yeni Binyılın Öğrencisi (YBÖ) boyutları bakımından Türkiye'deki eğitim fakülteleri birinci ve son sınıf öğrencilerinin hangi durumda olduğunu ortaya koymak amacıyla önce ölçme

aracındaki başlıca üç boyutun (Alternatif Bilişsel Özellikler, Kültürel Sosyal Değerler, Öğretme-Öğrenmeden Beklentiler) ve bu boyutları oluşturan 19 alt boyutun betimleyici istatistikleri verilmiştir. Beşli Likert olarak kullanılan veri toplama aracında ortalama not olarak kabul edilen 3 notu ile katılımcıların alt boyutlardan aldıkları ortalamalar, cinsiyete ve sınıfa göre (bağımsız gruplar t-testi) aracılığıyla karşılaştırılmıştır. Ayrıca her bir başlığı oluşturan maddeler verilen yanıtların sıklık ve yüzde olarak dağılımları Tablo 19’de verilmiştir.

38 anket maddesinden oluşan 19 alt boyut ve bu alt boyutlardan oluşan 3 boyut ve 1 genel YBÖ ortalama puanının sınıf, cinsiyet, alan, üniversite, aile gelir düzeyi bakımından karşılaştırılmasını içeren 110’u aşkın parametrik test yapılmıştır. Parametrik testlerde anlamlılık değeri olarak sosyal bilimlerde çoğunlukla kabul edilen .05 biçimindeki anlamlılık değeri kullanılmıştır. Araştırmada kapsamında yapılan istatistiklerde parametrik testler için gerekli olan koşullar incelenmiştir.

Varyansların Eşitliği Koşulu: Genel ortalama yapılan analizde olduğu gibi her bir boyut ve alt boyutlar için ayrı ayrı t testleri yapılmıştır. Levene Testi sonucu varyansların eşitliği şartının sağlandığı durumlarda normal t değeri ve serbestlik değeri, bu şartın sağlanamadığı durumlarda varyans eşitliğinin sağlanamadığı satırda bulunan t değeri ve serbestlik değeri rapor edilmiştir.

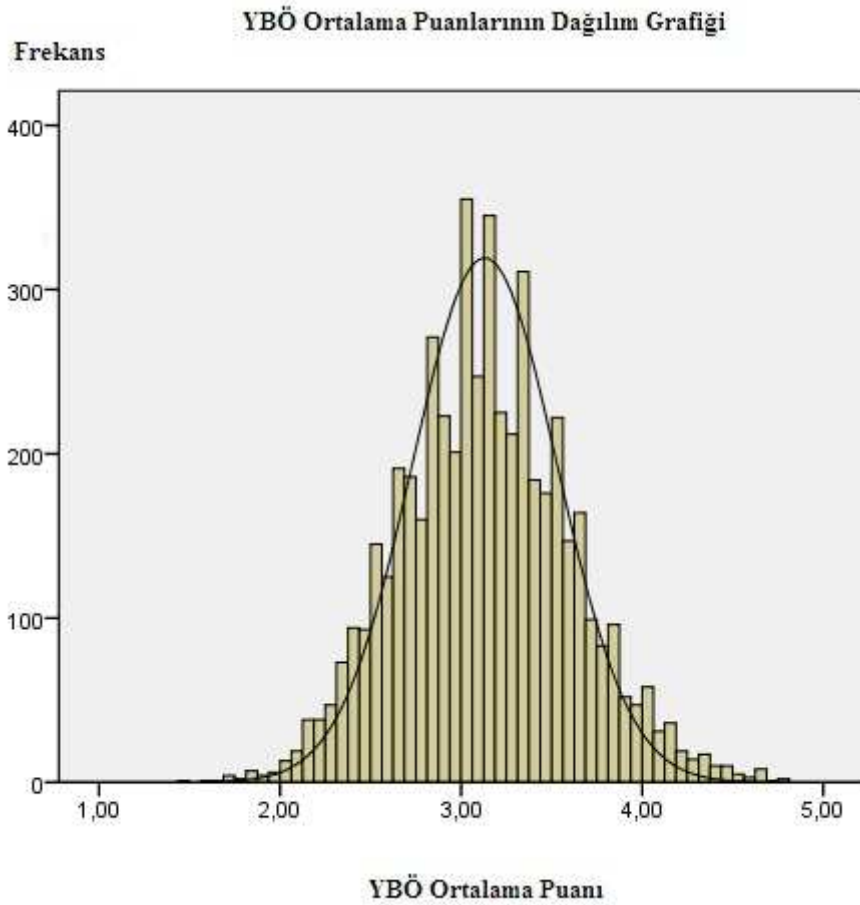
Normal Dağılım Koşulu: Parametrik istatistiklerde kullanılan analizler için gerekli olan normal dağılımı sağlama koşulu için örneklem büyüklüğü incelenmiştir. Merkezsel Limit Teoremine göre $N > 30$ ’dan büyük gruplarda N büyüdükçe, ana kütle gerçekte ne şekilde dağılmış olursa olsun, örneklemin normal dağılım özellikleri gösterdiği kabul edilmiştir (Cohen ve Lea, 2003). Bu araştırmada ulaşılan örneklem sayısı 5122 olduğundan, parametrik testler için gerekli normal dağılım koşulunun sağlandığı görülmektedir.

Ayrıca, normallik testi olarak çarpıklık ve basıklık değerleri de hesaplanmıştır (Tablo 18) . Hesaplanan çarpıklık basıklık değerlerinin -1 ve +1 arasında olduğu görülmüş ve kabul edilebilir bulunmuştur (Huck,2000).

Tablo 18
Çarpıklık Basıklık Değerleri

YBÖ ve Boyutları	Çarpıklık Basıklık	
YBÖ Ortalama Puanı	,159	,082
Alternatif Bilissel Özellikler Ortalama Puanı	-,075	,027
Kültürel Sosyal Değerler Ortalama	,102	-,322
Oğretme Öğrenme Beklentileri Ortalama	,189	-,182

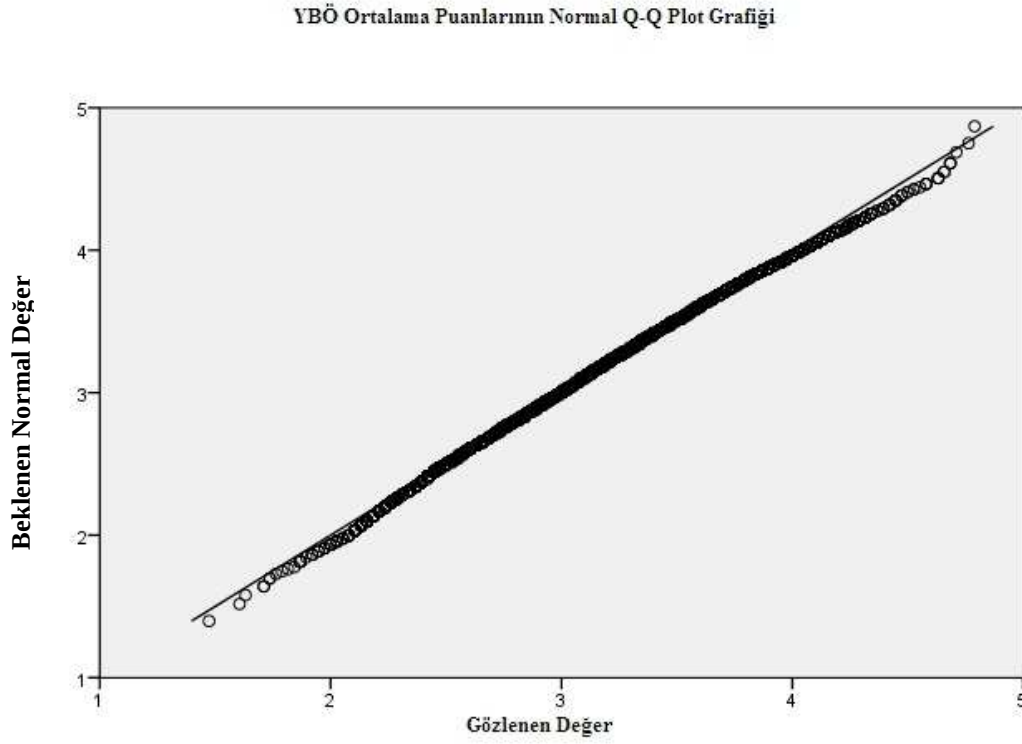
Bunun yanında, normal dağılımının grafiksel gösterimlerinden de faydalanılmıştır. Histogram grafiğinde örneklemin normal dağılım görüntüsü (Şekil 1) ve QQ-Plot grafiğinde (Şekil 2) örneklemin normal dağılım eğrisi altındaki görüntüsü verilmektedir.



Şekil 1
Öğretmen adaylarının YBÖ ortalama puanlarına ait histogram grafiği

Şekil 1’de görüldüğü üzere örneklemin oldukça büyük bir kısmı normal dağılım eğrisi altında görülmekte ve normal dağılım özellikleri göstermektedir. Benzer şekilde diğer bir normal

dağılım için grafik gösterimi olan QQ-Plot da uygulanarak sonuçlar kontrol edilmiştir. Şekil 2’de örnekleme ait verilerden elde edilen QQ Plot grafiği görülmektedir.



Şekil 2
Öğretmen adaylarının YBÖ ortalama puanlarına ait Normal Q-Q Plot grafiği

Şekil 2’de de görüldüğü üzere, diagonal eğri boyunca sıralanmış verilerin, normal dağılıma uygun olduğu görülmektedir. Her iki grafik de Merkezsel Limit Teoremini doğrulamaktadır. Araştırmada kullanılan verilerin normal dağılım özellikleri gösterdikleri hem kuramsal hem grafiksel olarak belirlenmiştir. Her bir boyut ve 19 alt boyutun her biri için; sınıflara göre (1. ve 4. Sınıflar) ve cinsiyete göre karşılaştırılması amacıyla bağımsız örneklem t testi; üniversite, öğrenim görülen alan, aile gelir düzeyi, bakımından karşılaştırmalar yapabilmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. ANOVA sonuçlarının anlamlı çıkması durumunda izleme testleri olarak çoklu karşılaştırmalar yapılmış farkın nereden kaynaklandığı incelenmiştir. Çoklu karşılaştırmalar yapmak amacıyla kullanılacak olan izleme testlerinden, muhafazakâr olarak kabul edilen Scheffe ve Dunnett’s C testleri kullanılmıştır. Varyansların eşitliğinin sağlandığı durumlarda Scheffe testi, varyansların eşitliğinin sağlanamadığı durumlarda ise Dunnett’s C testi ile farkın kaynağı araştırılmıştır.

Dördüncü Bölüm

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın amaç ve alt amaçları doğrultusunda öğretmen adaylarının genel YBÖ düzeylerinin ve YBÖ'yü oluşturan boyutlara ait düzeylerinin bazı demografik değişkenlere göre değişip değişmediği incelenmiştir. Öncelikle, öğretmen adaylarının kişisel bilgilerine ait bulgular ve öğretmen adaylarının anket maddelerine verdikleri yanıtların dağılımları sunulmuştur. Daha sonra öğretmen adaylarının genel YBÖ düzeylerinin çeşitli değişkenler (cinsiyet, sınıf, öğrenim gördükleri üniversiteler, öğrenim gördükleri alanlar, aile gelir düzeyleri) bakımından incelenmesine ait bulgulara yer verilmiştir. Son olarak, öğretmen adaylarının YBÖ boyutlarına (alternatif bilişsel özellikler, kültürel ve sosyal değerler, öğretme-öğrenme üzerine beklentiler) ait düzeylerinin çeşitli değişkenler (cinsiyet, sınıf, öğrenim gördükleri üniversiteler, öğrenim gördükleri alanlar, aile gelir düzeyleri) bakımından incelenmesiyle elde edilen bulgular irdelenmiştir.

4.1 Öğretmen Adaylarının Kişisel Bilgilerine Ait Bulgular

Araştırma kapsamında veri toplanan öğretmen adaylarının kişisel bilgilerine ait bulgular örneklemin özellikleri bölümünde verilmiştir. Öğretmen adaylarının kişisel bilgilerine ait önemli bulgular şunlardır.

- Öğretmen adaylarının yarısının kaldıkları yerde bilgisayara erişimi yoktur.
- Öğretmen adaylarının anket maddelerine verdikleri yanıtlar henüz incelenmeden, bilgisayara sahip olma ve bilgisayar kullanma yılı bakımından örneklemin yarısının potansiyel olarak Yeni Binyılın Öğrencisi özelliklerin taşıyor olabileceği düşünülebilir.
- Öğretmen adaylarının aile gelir düzeyleri oldukça düşük ve dağılım oldukça dengesizdir. Bunun elde edilecek sonuçlar üzerinde etkisi olacağı söylenebilir.
- Kullanılan cihazlar bakımından öğretmen adaylarının yaklaşık olarak tamamının cep telefonuna sahip olduğu bulunmuştur. Öğretmen adaylarının yaklaşık olarak yarısının

flaş disk, mp3 çalar ve fotoğraf makinesi gibi taşınabilir cihazlara sahip oldukları görülmüştür.

4.2 YBÖ Alt Boyutlarını Oluşturan Maddelerin İncelenmesi

Her bir anket maddesi için öğretmen adaylarının verdiği yanıtlara ait sonuçlar, frekanslar ve yüzdeler şeklinde aşağıda Tablo 19’de verilmiştir.

Tablo 19
Anket maddelerine ait frekanslar

Anket Maddeleri	Frekans Yüzde	Hiç Uygun Değil	Uygun Değil	Kararsızım	Uygun	Çok Uygun	Toplam
1.Bilgisayar kullanmak benim için zordur.	f	1906	1500	440	896	376	5118
	%	37,2	29,3	8,6	17,5	7,3	100,0
2.Birden fazla e-posta hesabım var.	f	1647	790	123	1168	1382	5110
	%	32,2	15,5	2,4	22,9	27,0	100,0
3.İnternet’te bir konu araştırırken tek kaynakla yetinmem, başka sitelere de girer, farklı kaynaklara da başvururum.	f	145	209	272	1578	2908	5112
	%	2,8	4,1	5,3	30,9	56,9	100,0
4.İnternet’te aradıklarımı kolaylıkla bulabilirim.	f	170	422	789	2376	1357	5114
	%	3,3	8,3	15,4	46,5	26,5	100,0
5.Mal veya hizmet (eşya alış-verişi, ders alma, ders verme vb.) alma amacıyla İnternet ilan sitelerine ve forumlara üye olabilirim.	f	1614	1021	675	1127	673	5110
	%	31,6	20,0	13,2	22,1	13,2	100,0
6.Kendi dosyalarımı (program, mp3, resim, vb.) paylaşımına açarım.	f	1545	1243	701	1099	530	5118
	%	30,2	24,3	13,7	21,5	10,4	100,0
7.Cep telefonuna mesaj göndermek için İnternet’i kullanırım.	f	2457	1390	389	612	259	5107
	%	48,1	27,2	7,6	12,0	5,1	100,0
8.Kendi Web sitemi yapabilirim.	f	2087	1188	861	678	272	5086
	%	41,0	23,4	16,9	13,3	5,3	100,0
9.Genellikle birden fazla işle aynı anda uğraşırım.	f	1032	787	498	1717	1079	5113
	%	20,2	15,4	9,7	33,6	21,1	100,0
10.İnternet'te aynı anda birden fazla	f	490	680	528	2077	1340	5115

Anket Maddeleri	Frekans Yüzde	Hiç Uygun Değil	Uygun Değil	Kararsızım	Uygun	Çok Uygun	Toplam
siteye bağlanır, hepsini aynı anda takip ederim.	%	9,6	13,3	10,3	40,6	26,2	100,0
11.Merak ettiğim konuları kendim araştırıp öğrenmeyi tercih ederim.	f	96	208	444	2279	2069	5096
	%	1,9	4,1	8,7	44,7	40,6	100,0
12.Bir İnternet sitesinde numara sırasıyla verilmiş sayfaları rastgele serbestçe gezerim, o sırayı takip etmem.	f	686	1003	1076	1583	769	5117
	%	13,4	19,6	21,0	30,9	15,0	100,0
13.Yeni bir cihazı kullanma kılavuzunu okuyarak değil, kurcalayarak, deneme yanılma yoluyla öğrenirim.	f	567	991	708	1679	1173	5118
	%	11,1	19,4	13,8	32,8	22,9	100,0
14.Kitaplarda daha fazla resim, şekil ve grafik olmasını tercih ederim.	f	272	501	773	2092	1475	5113
	%	5,3	9,8	15,1	40,9	28,8	100,0
15.Bilgisayarda hareketli-hızlı oyunlar play station oyunları oynarım (FIFA, Counterstrike,vb).	f	1758	1075	391	912	979	5115
	%	34,4	21,0	7,6	17,8	19,1	100,0
16.Bilgisayarda düşünme gerektiren strateji oyunları oynarım (Age of Empire, Klan savaşları).	f	1395	1096	623	1162	838	5114
	%	27,3	21,4	12,2	22,7	16,4	100,0
17.Derslerde aklım konudan konuya geçer, genellikle dikkatimi toplamakta güçlük çekerim.	f	759	1595	1048	1193	517	5112
	%	14,8	31,2	20,5	23,3	10,1	100,0
18.İnternet’te bir site içerisinde gezinirken asıl önem verip okuduğum konuyu bırakıp diğer bağlantılara tıklayıp serbestçe gezinirim.	f	1036	1631	902	1160	378	5107
	%	20,3	31,9	17,7	22,7	7,4	100,0
19.E-posta gruplarına üyeliğim vardır (mizah, karikatür, müzik, film, oyun, vb).	f	1363	1279	373	1387	710	5112
	%	26,7	25,0	7,3	27,1	13,9	100,0
20.İnternet üzerinden arkadaşlık sitelerini, sohbet (chat) sitelerini kullanarak yeni arkadaşlar edinirim.	f	2147	1275	477	851	359	5109
	%	42,0	25,0	9,3	16,7	7,0	100,0
21.Gerçek hayatta hiç buluşup görüşmediğim, ancak İnternet’te sadece lakabını (nick name) bildiğim insanlarla sohbet ederim.	f	2369	1128	461	835	318	5111
	%	46,4	22,1	9,0	16,3	6,2	100,0
22.Dinlenme zamanlarımı bilgisayar veya İnternet kullanarak geçiririm.	f	1011	1274	942	1374	514	5115
	%	19,8	24,9	18,4	26,9	10,0	100,0
23.Cep telefonuma mesaj geldiğinde derste de olsam hızla cevap veririm.	f	979	1083	885	1303	860	5110
	%	19,2	21,2	17,3	25,5	16,8	100,0
24.Aradığım bilgileri kitaptan	f	409	840	1182	1705	979	5115

Anket Maddeleri	Frekans Yüzde	Hiç Uygun Değil	Uygun Değil	Kararsızım	Uygun	Çok Uygun	Toplam
bulmaktansa İnternet'ten bulmayı tercih ederim.	%	8,0	16,4	23,1	33,3	19,1	100,0
25.İnternet'teki video içerikli gazeteleri, kağıda basılmış gazetelere tercih ederim.	f	928	1177	1017	1217	762	5101
	%	18,2	23,1	19,9	23,9	14,9	100,0
26.Cep telefonuyla mesaj yazarken kısaltma dili kullanırım (kib=kendine iyi bak, tmm=tamam).	f	625	549	375	1727	1838	5114
	%	12,2	10,7	7,3	33,8	35,9	100,0
27.Ödevlerimde cep telefonunda kullandığım gibi kısaltma dili kullanmak isterim.	f	2033	1311	535	685	544	5108
	%	39,8	25,7	10,5	13,4	10,6	100,0
28.İnternet’te kullanıcıya yazı yazma ve yorum yapma hakkı veren sitelere yazı yazar, yorum yaparım (gazeteler, arkadaşlık siteleri, vb..) .	f	1071	1258	750	1370	665	5114
	%	20,9	24,6	14,7	26,8	13,0	100,0
29.Okulda kullanılan bilgi ve iletişim teknolojileri türlerini yeterli buluyorum (bilgisayar, İnternet, video, projeksiyon, ses sistemleri, tarayıcı, yazıcı vb.).	f	1452	1141	974	1073	470	5110
	%	28,4	22,3	19,1	21,0	9,2	100,0
30.Okulda kullanılan bilgisayar, İnternet ve teknoloji araçlarının kalitesini yeterli buluyorum.	f	1487	1354	1105	869	301	5116
	%	29,1	26,5	21,6	17,0	5,9	100,0
31.Okulumda kullanılan bilgi ve iletişimi teknolojilerine yeterli sıklıkta erişebiliyorum.	f	1258	1434	1069	1086	264	5111
	%	24,6	28,1	20,9	21,2	5,2	100,0
32.Derslerde cep telefonu, dizüstü ve avuç içi bilgisayarların serbestçe kullanılmasını isterim.	f	767	994	889	1227	1240	5117
	%	15,0	19,4	17,4	24,0	24,2	100,0
33.Ödev yaparken konuyu önce İnternet’te araştırırım.	f	318	689	887	2029	1188	5111
	%	6,2	13,5	17,4	39,7	23,2	100,0
34.Okulda derslerin içeriği ve ödev konularında söz sahibi olmak istiyorum.	f	204	368	971	2172	1394	5109
	%	4,0	7,2	19,0	42,5	27,3	100,0
35.Okulda derslerde uygulanan teknoloji destekli öğretim etkinlik çeşitlerini yeterli buluyorum.	f	977	1360	1245	1187	342	5111
	%	19,1	26,6	24,4	23,2	6,7	100,0
36.Okuldaki derslerde birlikte çalışma ve grup çalışması olanaklarını yeterli buluyorum.	f	725	1256	1406	1289	435	5111
	%	14,2	24,6	27,5	25,2	8,5	100,0
37.Okuldaki ders sürelerini uzun buluyorum.	f	376	985	1092	1324	1339	5116
	%	7,3	19,3	21,3	25,9	26,2	100,0

Anket Maddeleri	Frekans Yüzde	Hiç Uygun Değil	Uygun Değil	Kararsızım	Uygun	Çok Uygun	Toplam
38.Derslerde öğretim amaçlı oyun ve eğlence etkinlikleri yeteri kadar kullanılmaktadır.	f	1411	1471	1144	706	390	5122
	%	27,5	28,7	22,3	13,8	7,6	100,0

Tablo 19’da anket sorularına verilen yanıtların frekans dağılımları incelendiğinde görülmektedir ki, verilen yanıtlar çift kutup oluşturacak şekilde olumlu ve olumsuz uçlara doğru dağılmıştır. Her ne kadar yanıtlara ait ortalamalar hesaplandığında ortaya 3 değeri etrafına dağılmış kararsız görünüm ortaya çıkıyorsa da, aslında yanıtların standart sapmalarının (Tablo 20) oldukça yüksek olduğu, ortalamadan oldukça uzak değerler aldıkları görülmektedir. 38 maddeden sadece 1 tanesinde (36.madde) kararsız değerler %25’i geçmiştir. Diğer maddelerin tamamında frekans değerleri incelendiğinde, frekans değerlerinin her bir madde için %75’inden fazlasının olumlu veya olumsuz değerler altında toplandığı görülmektedir. Özetle maddelerin çoğunda birbirinden oldukça zıt yanıtlar elde edilmiştir. Bu anlamda öğretmen adayları arasında Yeni Binyılın Öğrencileri özellikleri bakımından bir farklılığın varlığından söz edilebilir

4.2.1 Anket Maddelerine Ait Betimsel Veriler

Anket maddelerinin her birine ait örneklem büyüklükleri (N), ortalamaları ($\bar{X}$), standart sapmaları (SS) ve varyansları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20
Anket maddelerine ait betimsel veriler

Anket Maddeleri	N	$\bar{X}$	SS
1_Bilgisayar kullanmak benim için zordur.	5118	2,28	1,32
2_Birden fazla e-posta hesabım var.	5110	2,97	1,66
3_İnternet’te bir konu araştırırken tek kaynakla yetinmem, başka sitelere de girer, farklı kaynaklara da başvururum.	5112	4,35	0,96
4_İnternet’te aradıklarımı kolaylıkla bulabilirim.	5114	3,85	1,01
5_Mal veya hizmet (eşya alış-verişi, ders alma, ders verme vb.) alma amacıyla İnternet ilan sitelerine ve forumlara üye olabilirim.	5110	2,65	1,45
6_Kendi dosyalarımı (program, mp3, resim, vb.) paylaşma açarım.	5118	2,58	1,38

Anket Maddeleri	N	$\bar{X}$	SS
7_Cep telefonuna mesaj göndermek için İnternet'i kullanırım.	5107	1,99	1,22
8_Kendi Web sitemi yapabilirim.	5086	2,19	1,25
9_Genellikle birden fazla işle aynı anda uğraşırım (ör: ders çalışma, chat yapma, müzik dinleme, cep telefonundan mesaj atma, yemek yeme).	5113	3,20	1,45
10_İnternet'te aynı anda birden fazla siteye bağlanır, hepsini aynı anda takip ederim.	5115	3,61	1,27
11_Merak ettiğim konuları kendim araştırıp öğrenmeyi tercih ederim.	5096	4,18	0,89
12_Bir İnternet sitesinde numara sırasıyla verilmiş sayfaları rastgele serbestçe gezerim, o sırayı takip etmem.	5117	3,15	1,27
13_Yeni bir cihazı kullanma kılavuzunu okuyarak değil kurcalayarak, deneme yanılma yoluyla öğrenirim.	5118	3,37	1,32
14_Kitaplarda daha fazla resim, şekil ve grafik olmasını tercih ederim.	5113	3,78	1,12
15_Bilgisayarda hareketli-hızlı oyunlar play station oyunları oynarım (FIFA, Counterstrike,vb).	5115	2,66	1,55
16_Bilgisayarda düşünme gerektiren strateji oyunları oynarım (Age of Empire, Klan savaşları).	5114	2,80	1,47
17_Derslerde aklım konudan konuya geçer, genellikle dikkatimi toplamakta güçlük çekerim.	5112	2,83	1,23
18_İnternet'te bir site içerisinde gezinirken asıl önem verip okuduğum konuyu bırakıp diğer bağlantılara tıklayıp serbestçe gezinirim.	5107	2,65	1,24
19_E-posta gruplarına üyeliğim vardır (mizah, karikatür, müzik, film, oyun, vb).	5112	2,77	1,45
20_İnternet üzerinden arkadaşlık sitelerini, sohbet (chat) sitelerini kullanarak yeni arkadaşlar edinirim.	5109	2,22	1,33
21_Gerçek hayatta hiç buluşup görüşmediğim ancak İnternet'te sadece lakabını (nick name) bildiğim insanlarla sohbet ederim.	5111	2,14	1,32
22_Dinlenme zamanlarımı bilgisayar veya İnternet kullanarak geçiririm.	5115	2,83	1,30
23_Cep telefonuma mesaj geldiğinde derste de olsam hızla cevap veririm.	5110	3,00	1,38
24_Aradığım bilgileri kitaptan bulmaktansa İnternet'ten bulmayı tercih ederim.	5115	3,39	1,20
25_İnternet'teki video içerikli gazeteleri, kağıda basılmış gazetelere tercih ederim.	5101	2,94	1,34
26_Cep telefonuyla mesaj yazarken kısaltma dili kullanırım	5114	3,70	1,37

Anket Maddeleri	N	$\bar{X}$	SS
(kib=kendine iyi bak, tmm=tamam)			
27_Ödevlerimde cep telefonunda kullandığım gibi kısaltma dili kullanmak isterim.	5108	2,29	1,38
28_İnternet'te kullanıcıya yazı yazma ve yorum yapma hakkı veren sitelere yazı yazar, yorum yaparım (gazeteler, arkadaşlık siteleri, vb.) .	5114	2,86	1,36
29_Okulda kullanılan bilgi ve iletişim teknolojileri türlerini yeterli buluyorum (bilgisayar, İnternet, video, projeksiyon, ses sistemleri, tarayıcı, yazıcı vb.) .	5110	2,60	1,33
30_Okulda kullanılan bilgisayar, İnternet ve teknoloji araçlarının kalitesini yeterli buluyorum.	5116	2,44	1,23
31_Okulumda kullanılan bilgi ve iletişimi teknolojilerine yeterli sıklıkta erişebiliyorum.	5111	2,54	1,22
32_Derslerde cep telefonu, dizüstü ve avuç içi bilgisayarların serbestçe kullanılmasını isterim.	5117	3,23	1,40
33_Ödev yaparken konuyu önce İnternet'te araştırırım.	5111	3,60	1,16
34_Okulda derslerin içeriği ve ödev konularında söz sahibi olmak istiyorum.	5109	3,82	1,04
35_Okulda derslerde uygulanan teknoloji destekli öğretim etkinlik çeşitlerini yeterli buluyorum.	5111	2,72	1,21
36_Okuldaki derslerde birlikte çalışma ve grup çalışması olanaklarını yeterli buluyorum.	5111	2,89	1,18
37_Okuldaki ders sürelerini uzun buluyorum.	5116	3,44	1,26
38_Derslerde öğretim amaçlı oyun ve eğlence etkinlikleri yeteri kadar kullanılmaktadır.	5122	2,45	1,24

Anket maddeleri için $(n-1)/n$ kuralına göre değerlendirme aralığı belirlenirse elde edilen kararsız değer aralığı 2,61-3,41 olacaktır. Buna göre maddeler incelendiğinde 11 madde olumsuz, 18 madde kararsız, 9 madde olumlu değerler almaktadır. Maddelerin yaklaşık olarak yarısının kararsız değer aldığı söylenebilir. Ancak, anket maddeleri betimsel tablosu ile anket maddeleri frekans tablosu birlikte incelendiğinde görülmektedir ki, ortalama değerler kararsız bir düzey olan 3 değeri etrafında toplanmış olsa da, aslında gerçekte çift kutuplu bir dağılım söz konusudur. Bir başka deyişle örneklem aslında ortalamalarda görüldüğü şekilde ortada, kararsız değer etrafında değil; frekans tablosunda görüldüğü üzere uygun ve uygun değil, kutuplarında yoğunlaşmış bir durumdadır. Öğretmen adaylarında anket maddelerinin çoğunda bu farklılık görülmektedir. Bu nedenle sonuçları değerlendirirken, anket maddeleri

ölçmeyi amaçladıkları alt boyutlara göre gruplandırılmış ve sonuçların 3 değerinden uzaklığını temel alan tek örneklem t-testi kullanılmıştır. Bu analizle ilgili veriler, Tablo 26’da, yani YBÖ boyutlarını oluşturan alt boyutlara ait betimsel verilerin özet tablosunda verilmiştir.

4.3 Öğretmen Adaylarının Genel “Yeni Binyılın Öğrencisi” Düzeylerine Ait Bulgu ve Yorumlar

Demografik verilerden hatırlanacağı üzere; Tablo 10’da, öğretmen adaylarının yaklaşık olarak ($\bar{X}=50,5$) yarısının 5 yıldan daha az bilgisayar deneyimine sahip oldukları ve Tablo 11’de yaklaşık olarak yarısının ($\bar{X}=53,8$) sürekli kaldıkları yerde bir bilgisayara sahip olmadıkları görülmüştür. Örneklemin yarısının potansiyel olarak YBÖ özellikleri taşıdığı, buna karşılık diğer yarısının da YBÖ özelliklerini taşımadığı görülmektedir. Dolayısıyla öğretmen adaylarının yarısının, YBÖ’ nün ortaya çıkması için gerekli koşullara sahip olmadığı bir örnekleme, ortalama değer olan 3’ün üzerinde bir değere ulaşılmıştır. Anketin tamamından hesaplanan genel ortalama için 3 kararsız değerini geçenler Yeni Binyılın Öğrencisi özellikleri gösterir olarak belirlenmiştir. Buna göre örneklem içerisindeki öğretmen adaylarının ne kadarının Yeni Binyılın Öğrencisi olduğu hesaplanmıştır. Hesaplanan bu orana bakıldığında ise öğretmen adaylarının %59,8’inin (3064 kişi) olumlu bir düzeyde 3’ün üzerinde değerler almış olduğu ve Yeni Binyılın Öğrencisi özellikleri gösterdiği bulunmuştur. Öte yandan öğretmen adaylarının % 40,2’si (2058 kişi) 3’ün altında değerler almış ve genel olarak Yeni Binyılın Öğrencisi özelliklerini taşımadıkları ortaya çıkmıştır.

Ayrıca, öğretmen adaylarının genel YBÖ düzeyi ve bu düzeyi oluşturan boyutlara ait betimsel değerler Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21
YBÖ Boyutlarına Ait T-Testi Sonuçları

YBÖ Boyutları	N	$\bar{X}$	SS	P*
YBÖ Ortalama	5122	3,13	,47	,000
Alternatif Bilişsel Özellikler	5122	3,25	,59	,000
Kültürel Sosyal Değerler	5122	2,87	,75	,000
Öğretme Öğrenme Beklentileri	5122	3,42	,58	,000

* Tek örneklem t-testi anlamlılık değerleridir.

Tablo 21’de görüldüğü üzere, veri toplanan üniversitelerdeki öğretmen adaylarının genel YBÖ ortalaması anket içerisinde “kararsız” yargı değeri olan 3’ü geçmiş ve $\bar{X}=3,13$ ile olumlu bir düzeyde ortaya çıkmıştır. Bu olumlu puana göre, öğretmen adaylarının genelinin YBÖ özellikleri taşıdığı söylenebilir. YBÖ’yü oluşturan boyutlar incelendiğinde ise bütün boyutların tek örneklem t-testine göre ortalama değer olan 3’den olan farklılıkları anlamlıdır. “Alternatif Bilişsel Özellikler” ve “Öğretme Öğrenme Beklentileri” düzeyleri 3’ün üzerindeyken, “Kültürel Sosyal Değerlere” ait düzeyin 3’ün altında olduğu bulunmuştur. En yüksek düzey öğretme öğrenme beklentileri boyutu olup, onu alternatif bilişsel özellikler boyutu takip etmiştir. En düşük düzey ise 3’ün altında ortalama ile kültürel sosyal değerler boyutuna aittir. Özetle, genel olarak, öğretmen adaylarının alternatif bilişsel özellikler gösterdiği, öğretme öğrenmeden beklentilerinin yüksek olduğu, ancak henüz tam anlamıyla Yeni Binyılın Öğrencisi kavramına ait kültürel sosyal değerleri taşımadığı ortaya çıkmıştır.

4.3.1 Öğretmen Adaylarının YBÖ Alt Boyutlarına Ait Bulgu ve Yorumlar

Aşağıda Tablo 22’de Yeni Binyılın Öğrencisi boyutlarını oluşturan alt boyutlara ait betimsel değerler verilmiştir.

Tablo 22
YBÖ Alt Boyutlarına Ait T-Testleri

Boyutlar	Alt Boyutlar	N	$\bar{X}$	SS	p*
Alternatif	A1_İleri düzey enformasyon becerilerine sahip	5122	3,04	0,74	,001
	A2_Çoklu görev yapan	5122	3,40	1,15	,000
	A3_Bağımsız öğrenen	5122	3,66	,82	,000
	Bilişsel A4_Deneysel öğrenen	5122	3,37	1,32	,000
	Özellikler A5_Görsel öğrenen	5122	3,78	1,12	,000
	A6_Oyuna düşkün	5122	2,73	1,30	,000
	A7_Dikkat süreleri kısa	5122	2,74	1,01	,000
Kültürel	K1_Sanal ve yalnız	5122	2,37	1,08	,000
	K2_Dinlenirken dijital ortam tercih eden	5122	2,83	1,30	,000
	Sosyal K3_İletişimde hızlı sabırsız	5122	3,00	1,38	,855
	Değerler K4_Çoklu ortamı düz metne tercih eden	5122	3,17	1,03	,000
	K5_Kısaltma dili kullanan	5122	3,00	1,11	,979
	K6_Kendini serbestçe ifade eden	5122	2,86	1,36	,000
Öğretme	O1_Okuldan teknoloji altyapı beklentisi yüksek olan	5122	3,47	1,05	,000
	O2_Ders dijital med kullanmak isteyen	5122	3,42	1,01	,000
	Öğrenme O3_Öğrenmenin bireye uyarlanmasını isteyen	5122	3,55	,79	,000
	Beklentileri O4_Birlikte çalışmak isteyen	5122	3,11	1,18	,000
	O5_Ders sürelerini uzun bulan	5122	3,44	1,26	,000
	O6_Oyun merkezli öğrenmek isteyen	5122	3,55	1,24	,000

* 3 orta değerine göre yapılmış tek örneklem t-testi anlamlılık değerleridir.

Tablo 22’de da görüldüğü üzere, YBÖ’yü oluşturan alt boyutlardan “K3_İletişimde Hızlı Sabırsız” ve “K5_Kısaltma Dili Kullanan” dışında tüm alt boyutlar 3’den farklıdır. 19 alt boyutun 12 tanesi 3’ün üzerinde, 5 tanesi 3’ün altında değerler almıştır. Özetle, 19 alt boyutun çoğunluğu 3’ün üzerinde olduğundan, öğretmen adaylarının YBÖ alt boyutlarının çoğuna sahip olduklarını bildirdikleri görülmüştür.

Ölçme aracının alt boyutlarının bir araya gelerek oluşturduğu boyutlar incelendiğinde, genel olarak öğretmen adaylarının en belirgin özelliklerinin öğretme ve öğrenmeden beklentilerinin diğer boyutlara göre daha yüksek olmasıdır ($\bar{X}=3,42$). Alternatif bilişsel özellikler boyutuna ait ortalama puanı ($\bar{X}=3,25$) yine 3'ün üzerinde olumlu bir değer olarak öne çıkmaktadır. Diğer iki boyuta göre en düşük puan ise ($\bar{X}=2,87$) ile kültürel sosyal değerler boyutundan elde edilmiştir. Özetle, öğretmen adaylarının Yeni Binyılın Öğrencisi özellikleri ile ilgili kendi görüşlerine göre, alternatif bilişsel özellikler ve öğretme öğrenmeden beklentileri bakımından olumlu bir düzeyde oldukları, ancak kültürel sosyal değerler konusunda olumsuz bir düzeyde oldukları bulunmuştur.

Tablo 22'de alt boyutlara ait standart sapmalar incelendiğinde 3 alt boyut haricinde tamamının 1 ve üzerinde olduğu görülmektedir. Bu yüksek standart sapmalar, bu alt boyutlar bakımından öğretmen adayları arasında önemli farklar olduğunun göstergesidir.

A1_ İleri Düzey Enformasyon Becerilerine Sahip alt boyutu $\bar{X}=3,03$ ile olumlu, ancak "kararsız" düzeyine çok yakın bir görüntü verirken, standart sapma değerinin yüksekliği nedeniyle, öğretmen adaylarının arasında bir farklılık olduğu söylenebilir.

A2_Çoklu Görev Yapan, A3_Bağımsız Öğrenen, A4_Deneysel Öğrenen, A5_Görsel Öğrenen alt boyutlarının hepsinin 3'ün üzerinde değerler aldığı görülmektedir. Bu önemli bir bulgudur. Bu dört alt boyutun öğretmen adaylarının karakteristikleri olarak ortaya çıktığı görülmektedir.

A6_Oyuna Düşkün ve A7_Dikkat Süreleri Kısa alt boyutları için ise 3'ün altında bir ortalama ile öğretmen adayları olumsuz görüş bildirmişlerdir. Öğretmen adayları, kendilerinin oyuna düşkün olmadığını ve dikkat sürelerinin kısa olmadığını bildirmişlerdir.

Kültürel Sosyal Değerleri gösteren alt boyutlar incelendiğinde genelde olumsuz bir tablo ortaya çıkmıştır. K1_Sanal ve İzole, K2_Dinlenirken Dijital Ortam Tercih Eden, K6_Kendini Serbestçe İfade Eden alt boyutları ile ilgili öğretmen adayları 3'ün altında ortalama ile olumsuz düzeyde görüş bildirmişlerdir. K3_İletişimde Hızlı ve Sabırsız ve K5_Kısaltma Dili Kullanan alt boyutları ise 3 ortalama ile kararsız bir düzeyde kalmıştır. Kültürel Sosyal Değerlere ait alt boyutlardan sadece K4_Çoklu Ortamı Düz Metne Tercih Eden alt boyutu 3'ün üzerinde olumlu bir düzeyde ortaya çıkmıştır.

Burada önemli nokta, öğretmen adaylarının YBÖ Kültürel Sosyal Değerlerinden bazılarını (Sanal ve Yalnız, İletişimde hızlı ve sabırsız) göstermemesinin olumlu olduğu

düşünülmektedir. Ancak, K6_Kendini Serbestçe İfade Eden alt boyutu bakımından düşük düzeyde çıkması öğretmenlik mesleği için olumsuz bir durumun göstergesidir. Bunun olası nedenleri arasında kendini ifade etmede psikolojik sorunlar (kaygı, utanma, sosyal fobi, isteksizlik), iletişimsel sorunları (kendini nasıl ifade edeceğini bilemediği için vazgeçme) olduğu düşünülebilir. Ancak öğretmenlik mesleği için hem yazılı, hem sözlü olarak kendini ifade etmenin önemi çok büyüktür. Bu nedenle bu konuda öğretmen adaylarının kendini serbestçe ifade etmede sorunlarının olması eğitim alanında araştırmaya değer bir konudur.

Öğretme Öğrenme Beklentilerine ait alt boyutlar incelendiğinde en yüksek ortalama değerlerin ve en düşük standart sapmaların bu alanda olduğu görülmektedir. Buna göre, öğretmen adaylarının Öğretme Öğrenme Beklentilerinin tamamı 3'ün üzerinde olup olumlu bir düzeydedir. Öğretmen adayları okuldan teknoloji altyapısı bekleyen, derslerde dijital araçları kullanmak isteyen, öğrenmenin bireye uyarlanmasını isteyen, daha fazla birlikte çalışma olanakları isteyen, mevcut durumdaki ders sürelerini uzun bulan ve derslerde oyun merkezli öğrenme yöntemlerinin kullanılmasını isteyen bir kitle olarak görülmüştür. Özetle, öğretmen adaylarının öğretme öğrenme beklentileri yüksektir.

4.4 Öğretmen Adaylarının Genel “Yeni Binyılın Öğrencisi” Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi

Bu bölümde öğretmen adaylarının Yeni Binyılın Öğrencisi düzeyi ve bu düzeyi oluşturan boyutlar (Alternatif Bilişsel Özellikler, Kültürel Sosyal Değerler, Öğretme-Öğrenme Beklentileri) bakımından 5 değişkene göre (cinsiyet, sınıf, üniversite, alan, gelir düzeyi) karşılaştırılmaları incelenmiştir.

Sözü edilen YBÖ genel düzeyi ve YBÖ'nün 3 boyutuna ait karşılaştırmaları aşağıda özetlenmiştir;

- 1) Genel Yeni Binyılın Öğrencisi Ortalama Puanı için;
 - 2) Alternatif Bilişsel Özellikler Ortalama Puanı için ;
 - 3) Kültürel Sosyal Değerler Ortalama Puanı için ;
 - 4) Öğretme Öğrenme Beklentileri Ortalama Puanı için;
- Cinsiyet,
 - Sınıf,

- Üniversite,
- Alan,
- Aile Gelir Düzeyi

bakımından karşılaştırmalar yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar ilgili başlıklar altında açıklanmıştır.

4.4.1 Cinsiyet

Öğretmen adaylarının genel “yeni binyılın öğrencisi” ortalama puanlarının cinsiyetlerine göre karşılaştırılması amacıyla bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Tablo 23’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre YBÖ ortalama puan düzeyleri farklılık göstermektedir.

Tablo 23
Öğretmen adaylarının YBÖ ortalamalarının cinsiyete göre karşılaştırılması

Değişken	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
YBÖ	Kadın	2947	3,05	,45	4487,42	-14,924	,000
Ortalama Puan	Erkek	2175	3,25	,48			

Tablo 23’ye göre, kadın öğretmen adaylarının YBÖ ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}$ =3,05; S=,45), erkek öğretmen adaylarının YBÖ ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X}$ =3,25; S=,48), anlamlı düzeyde düşüktür.

Özellikle her iki cinsiyet grubunun da genel YBÖ ortalama puanının 3 değerinin üzerinde bulunması, örneklemin tamamının YBÖ özellikleri taşıdıklarını göstermektedir. Ancak kadın öğretmen adaylarının YBÖ düzeyi, erkek öğretmen adaylarının YBÖ düzeyinden daha düşüktür.

Alanyazında da bilgisayar ve İnternet kullanımı ile ilgili araştırmalarda genelde erkeklerin kadınlardan daha önde olduğu, erkeklerin kadınlardan daha fazla tecrübe ve beceriye sahip olduklarını görülmektedir. Elde edilen bulgular, alanyazındaki Yeni Binyılın Öğrencisi özellikleri bakımından erkeklerin kadınlardan daha fazla öne çıktığı bulgularla benzerlik

göstermektedir (Joiner ve diğerleri, 2005; Pedro, 2006; Salaway ve diğerleri, 2008; Schumacher ve Martin, 2001;)

4.4.2 Sınıf

Öğretmen adaylarının “Yeni Binyılın Öğrencisi” ortalama puanlarının sınıflarına göre karşılaştırılması Tablo 24’de görülmektedir.

Tablo 24
Öğretmen adaylarının YBÖ ortalamalarının sınıfa göre karşılaştırılması

YBÖ Boyutları	Sınıf	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
YBÖ Ortalama Puan	Bir	2833	3,09	,49	5055,77	-7,63	,000
	Dört	2289	3,19	,44			

Tablo 24 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınıflarına göre YBÖ ortalama puan düzeylerinin farklılaştığı görülmektedir. Dördüncü sınıf öğretmen adaylarının YBÖ ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}$ =3,19; S=,44), birinci sınıf öğretmen adaylarının YBÖ ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X}$ =3,09; S=,49) anlamlı düzeyde yüksektir. Genel olarak YBÖ ortalama puanı bakımından karşılaştırıldığında 4.sınıfların YBÖ düzeyleri 1.sınıfların YBÖ düzeylerinden anlamlı derecede daha yüksektir. Zamanla eğitim sistemi içerisinde bu özelliklerin değişip değişmediği incelenmiştir

4.4.3 Üniversite

Öğretmen adaylarının Yeni Binyılın Öğrencisi düzeylerinin öğrenim gördükleri üniversitelere göre karşılaştırılması amacıyla tek yönü varyans analizi yapılmıştır. Bu düzeyler arasındaki ilişki betimsel olarak Tablo 25’de, ANOVA sonuçları olarak Tablo 26’da görülmektedir.

Tablo 25
Öğretmen adaylarının YBÖ ortalamalarının üniversitelere göre karşılaştırılması: betimsel veri

	A. İ. Baysal	Celal Bayar	Erciyes	Erzincan	Marmara	Mersin	Toplam
N	703	629	832	763	1471	724	5122
$\bar{X}$	3,21	3,16	3,06	3,04	3,18	3,14	3,13
SS	,51	,50	,44	,50	,44	,46	,47

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre YBÖ Ortalama puanlarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları 30’da verilmiştir.

Tablo 26
Öğretmen adaylarının YBÖ ortalamalarının üniversitelere göre karşılaştırılması: ANOVA tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	19,151	5	3,830	17,370	,000
Grup İçi	1128,116	5116	,221		
Toplam	1147,267	5121			

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre YBÖ Ortalama puanları istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık göstermiştir ($F_{5,5116}=17,370$; $p<.05$).

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için izleme testi amaçlı, çoklu karşılaştırmalar yapılmıştır. Bu varyans analizine ait varyansların eşitliği testi sonucu ($F_{5,5116}=8,03$; $p<.05$) varyans eşitliği sağlanamamıştır. Bu nedenle çoklu karşılaştırma testi olarak Dunnett’s C kullanılmış, sonuçlar Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27
Öğretmen adaylarının YBÖ ortalamalarının üniversitelere göre çoklu karşılaştırılması

Üniversite	(A)A. İ. Baysal	(B)Celal Bayar	(C) Erciyes	(D) Erzincan	(E) Marmara	(F) Mersin
(A) A. İ. Baysal		,05436	,15395*	,17225*	,03332	,07397*
(B) Celal Bayar			,09959*	,11788*	-,02104	,01961
(C) Erciyes				,01829	-,12063*	-,07998*

Üniversite	(A)A. İ. Baysal	(B)Celal Bayar	(C) Erciyes	(D) Erzincan	(E) Marmara	(F) Mersin
(D) Erzincan					-,13892*	-,09828*
(E) Marmara						,04064

*Ortalama farkı .05 düzeyinde anlamlıdır. Dunnett's C

A. İ. Baysal ($\bar{X}=3,21$) ile Erciyes ($\bar{X}=3,05$), Erzincan ($\bar{X}=3,03$), Mersin($\bar{X}=3,13$) üniversiteleri arasında, A. İ. Baysal Üniversitesi lehine anlamlı düzeyde fark vardır.

C. Bayar ($\bar{X}=3,15$) ile Erciyes ($\bar{X}=3,05$) ve Erzincan üniversiteleri arasında, C. Bayar Üniversitesi lehine anlamlı düzeyde fark vardır.

Marmara ($\bar{X}=3,17$) ile; Erciyes ($\bar{X}=3,05$), Erzincan ($\bar{X}=3,03$) üniversiteleri arasında, Marmara Üniversitesi lehine anlamlı düzeyde fark vardır.

Mersin($\bar{X}=3,13$) ile; Erciyes ($\bar{X}=3,05$), Erzincan ($\bar{X}=3,03$) üniversiteleri arasında, Mersin lehine anlamlı düzeyde fark vardır.

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre genel YBÖ ortalama puanları karşılaştırıldığında en yüksek puan alan üniversite A.İ.Baysal ve en düşük puan alan üniversite Erzincan olmuştur.

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre genel YBÖ düzeyleri arasında anlamlı düzeyde fark vardır. Bu farkın genellikle büyük şehirlerde bulunan büyük üniversiteler lehine olduğu ortaya çıkmıştır.

Üniversiteler arasında anlamlı derecede fark olmakla birlikte, bütün üniversiteler için ortalama 3 değerinin üzerinde YBÖ değerleri elde edilmiştir. Özetle, bütün üniversiteler için öğretmen adaylarının Yeni Binyılın Öğrencisi özellikleri gösterdikleri bulunmuştur.

4.4.4 Alan

Öğretmen adaylarının genel YBÖ düzeylerinin öğrenim gördükleri alanlara göre karşılaştırılması aşağıda açıklanmıştır. İngilizce, Fransızca, Almanca gibi yabancı dil öğretmenlikleri temelleri bakımından benzerlik gösterdikleri için Yabancı Diller Alanı olarak gruplandırılmış ve tek bir alan olarak değerlendirilmiştir. Kendi aralarında var olabilecek

farklılıklar dikkate alınmamıştır. Benzer şekilde Fizik, Kimya, Biyoloji bölümleri de Fen Bilimleri olarak gruplandırılarak tek bir alan şeklinde değerlendirilmiştir. Birleştirilebilen bölümler alan ortak bir alan olarak, benzerleri olmayan bölümler tek başlarına alan olarak karşılaştırılmışlardır. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre Yeni Binyılın Öğrencisi olma düzeyleri arasındaki ilişki Tablo 28’de ve Tablo 29’da görülmektedir.

Gruplara ait betimsel değerler Tablo 28’de verilmiştir. En düşük değer $\bar{X}=3,00$ ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği (DİKAB) bölümüne, en yüksek değer $\bar{X}=3,24$ ile BÖTE bölüme ait olarak bulunmuştur.

Tablo 28
Öğretmen adaylarının YBÖ ortalamalarının alanlara göre karşılaştırılması: betimsel veri

	Yab Dil	Fen Mat	Sos Bil	BÖT E	Türk Dili	Özel Eğt	Sınıf Öğr.	Okul Önc.	DİN Kül.	Eğit. Bil	Toplam
N	460	1030	676	242	773	143	1200	343	47	208	5122
$\bar{X}$	3,22	3,14	3,09	3,24	3,09	3,23	3,13	3,08	3,00	3,16	3,13
SS	0,43	0,43	0,53	0,34	0,53	0,48	0,48	0,47	0,42	0,43	0,47

Genel YBÖ puanı Betimsel Veri Tablosuna göre, bütün bölümler için ortalama YBÖ puanı 3,13 tür. Öğretmen adaylarının YBÖ ortalama puanlarının alanlara göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 29’de verilmiştir.

Tablo 29
Öğretmen adaylarının YBÖ ortalamalarının alanlara göre karşılaştırılması: ANOVA tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	12,42	9	1,380	6,22	,000
Grup İçi	1134,85	5112	,222		
Toplam	1147,27	5121			

Tablo 29’da görüldüğü üzere, yapılan ANOVA sonucunda bulunan, öğretmen adaylarının alanlara göre YBÖ ortalama puanları istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık göstermiştir ($F_{9,5112}=6,22$; $p<.05$). Bir başka deyişle, öğrencilerin genel YBÖ puanı

ortalaması düzeyleri öğrenim gördükleri alanlara göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için izleme testleri kullanılarak çoklu karşılaştırmalar yapılmıştır. Bu varyans analizine ait varyansların eşitliği testi sonucu ($F_{9,5112}=10,60$; $p<.05$) varyans eşitliği sağlanamamıştır. Bu nedenle çoklu karşılaştırma testi olarak Dunnett's C kullanılmıştır. Toplu karşılaştırmalar Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30
Öğretmen adaylarının YBÖ ortalamalarının alanlara göre çoklu karşılaştırılması

	Y.Dil	Fen Mat	Sos Bil	BÖTE	Türk Dili	Özel Eğt	Sınıf Öğr.	Okul Önc.	Din Kül.	Eğit. Bil
A- Y.Dil		,08058*	,12531*	-,02262	,13085*	-,01384	,08754*	,14219*	,21922*	,05559
B-FenMat			,04473	-,10319*	,05027	-,09442	,00697	,06161	,13864	-,02498
C-Sos-Bil				-,14792*	,00554	-,13915	-,03777	,01688	,09391	-,06972
D-BÖTE					,15346*	,00877	,11016*	,16480*	,24184*	,07821
E-Türkçe						-,14469*	-,04330	,01134	,08837	-,07526
F-Özel Eğ.							,10138	,15603*	,23306	,06943
G-Sınıf								,05464	,13168	-,03195
H-Okul Ö.									,07703	-,08660
I-Din kül.										-,16363

*Ortalama farkı .05 düzeyinde anlamlıdır

Tablo 30'da görüldüğü üzere; öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre YBÖ ortalama puanlarına ait çoklu karşılaştırmalar aşağıda açıklanmıştır;

Yabancı diller alanı ($\bar{X}=3,21$) ile; Fen-Matematik ($\bar{X}=3,13$), Sosyal Bilimler ($\bar{X}=3,09$), Türkçe ($\bar{X}=3,08$), Sınıf Öğr. ($\bar{X}=3,13$), Okul Öncesi ($\bar{X}=3,07$), Din Kültürü ($\bar{X}=3,00$) alanları arasında, Yabancı diller alanı lehine anlamlı fark vardır.

BÖTE alanı ($\bar{X}=3,24$) ile; Fen-Matematik ($\bar{X}=3,13$), Sosyal Bilimler ($\bar{X}=3,09$), Türkçe ($\bar{X}=3,08$), Sınıf Öğr. ($\bar{X}=3,13$), Okul Öncesi ($\bar{X}=3,07$), Din Kültürü ($\bar{X}=3,00$) alanları arasında BÖTE bölümü lehine anlamlı fark vardır.

Özel Eğitim alanı ($\bar{X}=3,23$) ile; Türkçe ($\bar{X}=3,08$) ve Okul Öncesi($\bar{X}=3,07$), alanları arasında Özel Eğitim alanı lehine anlamlı fark vardır.

Yabancı diller alanı ve BÖTE alanı diğer alanlar arasında çoğunu anlamlı farklarla geçerek öne çıkan alanlardır. Özel eğitim de iki alanı (Türkçe ve Okul Öncesi) anlamlı farkla geçerek öne çıkmıştır. Diğer alanlar arasındaki farklar anlamlı bulunmamıştır.

Yeni Binyılın Öğrencisi özelliklerine sahip olma düzeyini gösteren YBÖ ortalama puanına göre, Yabancı Dil Alanı, BÖTE alanı ve Özel Eğitim alanındaki öğretmen adaylarının Yeni Binyılın Öğrencisi olmaya diğer alanlardan daha yakın oldukları ortaya çıkmıştır. Bütün alanların ortalamaları dikkate alındığında bütün alanların 3 ve üzerinde değerler alarak genelde olumlu bir düzeyde bulundukları görülmüştür. Din Kültürü alanı $\bar{X}=3$ değeri ile kararsız bir görüntü vermiştir. Özetle, Din Kültürü alanı dışında bütün alanlarda öğretmen adayları YBÖ özellikleri gösterdiklerini belirtmişlerdir.

4.4.5 Aile Gelir Düzeyi

Öğretmen adaylarının YBÖ düzeylerinin öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre karşılaştırılmasına ait bulgu ve yorumlar aşağıda verilmiştir.

Öğretmen adaylarının ailelerinin gelir düzeyi ile öğretmen adaylarının Yeni Binyılın Öğrencisi olma düzeyleri arasındaki ilişki Tablo 31’de ve Tablo 32’de görülmektedir. Gruplara ait betimsel değerler Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31
Öğretmen adaylarının YBÖ ortalamalarının aile gelir düzeylerine göre karşılaştırılması

	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	Toplam
	0-570 L	571-1210 L	1211-1854 L	1855-2500 L	2500 L ve üzeri	
N	1177	2166	1210	337	232	5122
$\bar{X}$	2,99	3,12	3,23	3,28	3,29	3,13
SS	,45	,47	,47	,45	,46	,47

Açıklamalarda aile gelir düzeylerini belirten sayılar ile ortalamaları belirten sayıların metin içerisinde arka arkaya gelmesinin okunabilirliği ve anlaşılabilirliği azaltacağı düşünülmüştür.

Bunu önlemek adına açıklamalar içerisinde ilgili gelir düzeylerinden sayılarla değil aşağıda verildiği üzere ilgili sayılara karşılık gelen düzey isimleriyle söz edilecektir.

- (0-570 L) düzeyi için **En Alt**
- (571-1210 L) düzeyi için **Alt**
- (1211-1854 L) düzeyi için **Orta**
- (1855-2500 L) düzeyi için **Yüksek**
- (2500 L ve üzeri) düzeyi için **En Yüksek**

Öğretmen adaylarının ailelerinin gelir düzeylerine göre YBÖ ortalama puanlarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 32
Öğretmen adaylarının YBÖ ortalamalarının aile gelir düzeylerine göre karşılaştırılması: ANOVA tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	47,56	4	11,89	55,32	,000
Grup İçi	1099,71	5117	,215		
Toplam	1147,27	5121			

Öğretmen adaylarının ailelerinin gelir düzeylerine göre YBÖ ortalama puanları istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık göstermiştir ($F_{4,5117}=55,32$; $p<.05$).

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırmalar yapılmıştır. Bu varyans analizine ait varyansların eşitliği testi sonucu ($F_{4,5117} = ,901$; $p>.05$) varyans eşitliği sağlanmıştır. Bu nedenle çoklu karşılaştırma testi olarak Scheffe kullanılmıştır. Çoklu karşılaştırmalara ait değerler Tablo 33’de verilmiştir.

Tablo 33
Öğretmen adaylarının YBÖ ortalamalarının aile gelir düzeylerine göre çoklu karşılaştırılması

	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
	0-570 L	571-1210 L	1211-1854 L	1855-2500 L	2500 L ve üzeri
A		-,12819*	-,23494*	-,28774*	-,30013*
B			-,10675*	-,15955*	-,17194*
C				-,05280	-,06519
D					-,01239

*Ortalama farkı .05 düzeyinde anlamlıdır

Tablo 33’de görüldüğü üzere; aile gelir düzeyi En Alt olan öğretmen adaylarının YBÖ düzeyi ($\bar{X}$ =2,99) ile; Alt ($\bar{X}$ =3,12), Orta ($\bar{X}$ =3,23), Yüksek ($\bar{X}$ =3,28) ve En Yüksek ($\bar{X}$ =3,29) olan öğretmen adaylarının arasında En alt düzeyin aleyhine anlamlı düzeyde fark vardır. Aile gelir düzeyi Alt olan öğretmen adaylarının YBÖ düzeyi ($\bar{X}$ =3,12) ile; Orta ($\bar{X}$ =3,23), Yüksek ($\bar{X}$ =3,28) ve En Yüksek ($\bar{X}$ =3,29) olan öğretmen adaylarının arasında Alt düzeyin aleyhine anlamlı düzeyde fark vardır. Özetle, öğrencilerin YBÖ düzeyleri, ailelerinin gelir düzeylerine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Ortalamalar incelendiğinde bu değerlerin birlikte hareket ettiği ve ailelerin gelir düzeyi arttıkça öğretmen adaylarının YBÖ düzeylerinin de arttığı görülmüştür.

Aile gelir düzeyi bakımından En Alt grupta bulunan öğretmen adayları 3’ün altında ortalama değer olarak, Yeni Binyılın Öğrencisi özelliklerini göstermediklerini belirtmişlerdir. Bu bulgulardan hareketle, aile gelir düzeyinin kişinin YBÖ düzeyini etkilediği görülmüştür. Bunun özellikle en alt gelir grubunda daha belirgin olduğu ortaya çıkmıştır. En alt gelir grubuna ait öğrencilerin örneklemin %23’ünü oluşturduğu düşünülürse, yaklaşık olarak her dört öğrenciden birinin ekonomik olarak çok büyük sorunlar yaşadığı görülecektir. Sonuç olarak, her dört öğretmen adayından biri En Alt gelir grubunda olup ekonomik sorunlar nedeniyle çağdaşlarından farklı özelliklere sahip olmaktadır. Öğretmenlik mesleği gibi toplumu şekillendiren bir alanda oluşan sosyal farklılıkların toplumun diğer katmanlarını da etkileyeceği söylenebilir.

4.5 Öğretmen Adaylarının “Alternatif Bilişsel Özellikler” Boyutuna Ait Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi

Bu başlık altında öğretmen adaylarının Alternatif Bilişsel Özellikler boyutuna ait düzeyleri sırasıyla cinsiyet, sınıf, üniversite, alan ve aile gelir düzeyi değişkenleri bakımından incelenmiştir.

4.5.1 ABÖ Boyutuna Ait Alt Boyutların Cinsiyet Bakımından İncelenmesi

Öğretmen adaylarının Alternatif Bilişsel Özellikler boyutuna ve alt boyutlarına ait ortalama puanları öğretmen adaylarının cinsiyetine göre karşılaştırılmış, özet olarak Tablo 34’de verilmiştir.

Tablo 34
Öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre alternatif bilişsel özellikler alt boyutlarına ait ortalama puanlarının karşılaştırılması: t-testleri özet tablosu

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Alternatif Bilişsel	Kadın	2947	3,12	,56	4574,518	-18,439	,000
Özellikler Ortalama	Erkek	2175	3,42	,59			
A1_İleri Düzey Enf.	Kadın	2947	2,94	,72	5120	-11,094	,000
Becerisine Sahip	Erkek	2175	3,17	,75			
A2_Çoklu	Kadın	2947	3,31	1,17	4849,239	-6,527	,000
Görev Yapan	Erkek	2175	3,52	1,10			
A3_Bağımsız	Kadın	2947	3,63	,81	5120	-3,019	,003
Öğrenen	Erkek	2175	3,70	,83			
A4_Deneysel	Kadın	2947	3,24	1,33	4774,334	-8,109	,000
Öğrenen	Erkek	2175	3,54	1,28			
A5_Görsel	Kadın	2947	3,81	1,10	4556,871	2,318	,020
Öğrenen	Erkek	2175	3,74	1,15			
A6_Oyuna	Kadın	2947	2,24	1,12	4415,721	-34,385	,000
Düşkün	Erkek	2175	3,39	1,23			
A7_Dikkat	Kadın	2947	2,64	1,01	5120	7,941	,000
Süreleri Kısa	Erkek	2175	2,87	,99			

4.5.1.1 Öğretmen Adaylarının Alternatif Bilişsel Özellikler Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Tablo 34 incelendiğinde görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının Alternatif Bilişsel Özelliklere ait ortalama puanları cinsiyete göre farklılık göstermektedir. Kadın öğretmen adaylarının Alternatif Bilişsel Özelliklere ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=3,12$; $S=,56$), erkek öğretmen adaylarının Alternatif Bilişsel Özelliklere ait ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X}=3,42$; $S=,59$) anlamlı düzeyde düşüktür (Tablo 34).

Her iki cinsiyet grubuna ait ortalamalar da 3'ün üzerinde olup, örneklemin tamamı Alternatif Bilişsel Özellikler taşıdıklarını belirtmişlerdir.

Ancak, erkek öğretmen adayları, kadın öğretmen adaylarına göre daha fazla Alternatif Bilişsel Özellikler göstermektedirler. Alanyazındaki bulgularla benzerlik göstermektedir (Madell ve Muncer 2004; Peng ve diğerleri, 2006; Salaway 2008)

Ancak, alanyazında bu konuda farklı bulgular da görülmüştür. İnternet kullanım yoğunluğu bakımından kadınlarla erkekler arasında fark olmadığı buna karşın, İnternet'i kullanma türleri bakımından belirli farklar olduğu belirtilmektedir (Jackson ve diğer, 2007; 2008 ; Wasserman ve Abbott 2005).

4.5.1.2 Öğretmen Adaylarının “A1_İleri Düzey Enformasyon Becerilerine Sahip Olan” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Tablo 34 incelendiğinde görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyete göre İleri Düzey Enformasyon Becerilerine ait ortalama puanları farklılık göstermektedir.

Kadın öğretmen adaylarının ileri düzey enformasyon becerilerine ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=2,94$; $S=,72$), erkek öğretmen adaylarının ileri düzey enformasyon becerilerine ait ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X}=3,17$; $S=,75$), düşüktür.

Erkek öğretmen adaylarının ileri düzey enformasyon becerilerine ait ortalama puanları kadın öğretmen adaylarınıninkilere göre daha yüksektir.

4.5.1.3 Öğretmen Adaylarının “A2_Çoklu Görev Yapan” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Tablo 34 incelendiğinde görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyete göre “çoklu görev yapan” alt boyutuna ait ortalama puanları farklılık göstermektedir.

Kadın öğretmen adaylarının çoklu görev yapan alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=3,31$ $S=1,17$), erkek öğretmen adaylarının “çoklu görev yapan” alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=3,52$; $S=1,10$), anlamlı düzeyde düşüktür.

Erkek öğretmen adaylarının “çoklu görev yapan” alt boyutuna ait ortalama puanları kadın öğretmen adaylarınıninkilere göre daha yüksektir.

Bu durumun, bireylerin bilgisayar kullanma sıklıklarıyla bağlantılı olabileceği düşünülmektedir. Nöroplastisite kuramına göre, beyin düzenli bir şekilde sıkça tekrar edilen işlemlere göre kendini düzenlemektedir. Erkeklerin bilgisayar kullanımında yoğunlukla çoklu görevler yapmasının böyle bir değişikliğe yol açması olasıdır.

4.5.1.4 Öğretmen Adaylarının “A3_Bağımsız Öğrenen” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Tablo 34 incelendiğinde görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyete göre bağımsız öğrenen alt boyutuna ait ortalama puanları farklılık göstermektedir.

Kadın öğretmen adaylarının bağımsız öğrenen alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=3,63$; $S=,81$), erkek öğretmen adaylarının bağımsız öğrenen alt boyutuna ait ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X}=3,70$; $S=,83$), anlamlı düzeyde düşüktür. Bunun Türkiye’de kadınların erkek egemen kültürde dezavantajlı olarak yetiştirilmiş olmalarıyla ilgili olabileceği düşünülmektedir.

4.5.1.5 Öğretmen Adaylarının “A4_Deneysel Öğrenen” Alt Boyutuna ait Ortalama Puanlarının cinsiyete göre karşılaştırılması

Tablo 34 incelendiğinde görüldüğü üzere, hesaplanan t değeri (-8,109) ve bu değer için hesaplanan anlamlılık düzeyi ($p=.000<.05$) için, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyete göre deneysel öğrenen alt boyutuna ait ortalama puanları farklılık göstermektedir. , Kadın öğretmen adaylarının deneysel öğrenen alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=3,24$; $S=1,33$), erkek öğretmen adaylarının deneysel öğrenen alt boyutuna ait ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X}=3,54$; $S=1,28$) düşüktür.

Erkek egemen kültürde erkeklere daha fazla girişken olma rolüyle birlikte daha fazla hata yapma toleransı tanınmakta, kadınlara ise tam tersi şekilde daha çekinik bir rolle birlikte daha az hata yapma toleransı tanınmaktadır. Türkiye’de bu anlamda kadınların deneysel öğrenme bakımından erkeklerden geride olmalarının bu kültürle ilgisi olabileceği düşünülmektedir.

4.5.1.6 Öğretmen Adaylarının “A5_Görsel Öğrenen” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Tablo 34 incelendiğinde görüldüğü üzere, hesaplanan t değeri (2,318) ve bu değer için hesaplanan anlamlılık düzeyi ($p=.020<.05$) için, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyete göre görsel öğrenen alt boyutuna ait ortalama puanları farklılık göstermektedir.

Kadın öğretmen adaylarının görsel öğrenen alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=3,81$; $S=1,10$), erkek öğretmen adaylarının görsel öğrenen alt boyutuna ait ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X}=3,74$; $S=1,15$) anlamlı düzeyde yüksektir. Alanyazında görsel öğrenme bakımından cinsiyet farklılığını araştıran çalışmaların tersi bir bulguya ulaşılmıştır. Bunun teknoloji kullanımıyla değişen öğrenci özellikleriyle ilgisi olabileceği düşünülmektedir.

4.5.1.7 Öğretmen Adaylarının “A6_Oyuna Düşkün Olan” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Tablo 34 incelendiğinde görüldüğü üzere, hesaplanan t değeri (-34,385) ve bu değer için hesaplanan anlamlılık düzeyi ($p=.000<.05$) için, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyete göre oyuna düşkün olan alt boyutuna ait ortalama puanları farklılık göstermektedir.

Kadın öğretmen adaylarının oyuna düşkün olan alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}$ =2,24; S=1,12), erkek öğretmen adaylarının oyuna düşkün olan alt boyutuna ait ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X}$ =3,39; S=1,23), anlamlı düzeyde düşüktür. Bunun sözü edilen piyasadaki yaygın oyunların çoğunun strateji ve savaş gibi erkek egemen kültürün zevklerine göre tasarlanmış oyunlar olmasıyla ilgisi olabileceği düşünülmektedir.

4.5.1.8 Öğretmen Adaylarının “A7_Dikkat Süreleri Kısa Olan” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının cinsiyete göre karşılaştırılması

Tablo 34 incelendiğinde görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyete göre dikkat süreleri kısa olan alt boyutuna ait ortalama puanları farklılık göstermektedir.

Kadın öğretmen adaylarının dikkat süreleri kısa olan alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}$ =2,64; S=1,01), erkek öğretmen adaylarının dikkat süreleri kısa olan alt boyutuna ait ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X}$ =2,87; S=,99), anlamlı düzeyde düşüktür. Erkeklerin özellikle çoklu görev yapma ve oyuna düşkün olma alt boyutlarına ait puanlarının kadınlardan yüksek olmasının, onların dikkatlerini sürekli hareket ettirmeyi kadınlara göre daha fazla yapmalarına ve alışkanlık haline getirmelerine yol açabileceği düşünülmektedir. Bu alışkanlığın sonuçlarından biri de dikkat sürelerinin kadınlara göre daha kısa olması olabilir.

4.5.2 ABÖ Boyutuna Ait Alt Boyutların Sınıf Bakımından İncelenmesi

Öğretmen adaylarının ABÖ boyutuna ait alt boyutları t-testleri yapılarak cinsiyet bakımından karşılaştırılmış, sonuçları Tablo 35’de verilmiştir.

Tablo 35
Öğretmen adaylarının sınıflarına göre alternatif bilişsel özellikler alt boyutlarına ait ortalama puanlarının karşılaştırılması: t-testleri özet tablosu

ABÖ Alt Boyutları	Sınıf	N	$\bar{X}$	SS	Sd	T	p
Alternatif Bilişsel	Bir	2833	3,21	,61	5019,41	-4,31	,00
Özellikler Ortalama	Dört	2289	3,46	,58			
A1_İleri Düzey Enformasyon	Bir	2833	2,93	,75	4997,23	-11,60	,00
Becerisine Sahip Olan	Dört	2289	3,17	,71			

ABÖ Alt Boyutları	Sınıf	N	$\bar{X}$	SS	Sd	T	p
A2_Çoklu Görev	Bir	2833	3,28	1,20	5084,52	-8,78	,00
Yapan	Dört	2289	3,56	1,06			
A3_Bağımsız	Bir	2833	3,65	,84	4984,70	-1,00	,32
Öğrenen	Dört	2289	3,68	,80			
A4_Deneysel	Bir	2833	3,43	1,35	4986,73	3,27	,00
Öğrenen	Dört	2289	3,30	1,28			
A5_Görsel	Bir	2833	3,73	1,18	5072,41	-3,85	,00
Öğrenen	Dört	2289	3,85	1,05			
A6_Oyuna	Bir	2833	2,74	1,30	512,00	,60	,55
Düşkün olan	Dört	2289	2,72	1,30			

4.5.2.1 Öğretmen Adaylarının “A1_İleri Düzey Enformasyon Becerilerine Sahip Olma” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması

Tablo 35’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınıfa göre ileri düzey enformasyon becerilerine ait ortalama puanları farklılık göstermektedir.

Dördüncü sınıf öğretmen adaylarının ileri düzey enformasyon becerilerine ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}$ =3,17; S=,71), birinci sınıf öğretmen adaylarının ileri düzey enformasyon becerilerine ait ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X}$ =2,93; S=,75) anlamlı düzeyde yüksektir.

4.5.2.2 Öğretmen Adaylarının “A2_Çoklu Görev Yapan” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının sınıfa göre karşılaştırılması

Tablo 35’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınıfa göre çoklu görev yapan alt boyutuna ait ortalama puanları farklılık göstermektedir.

Dördüncü sınıf öğretmen adaylarının çoklu görev yapan alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}$ =3,56; S=1,06), birinci sınıf öğretmen adaylarının çoklu görev yapma alt boyutuna ait ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X}$ =3,28; S=1,20) anlamlı düzeyde yüksektir.

4.5.2.3 Öğretmen Adaylarının “A3_Bağımsız Öğrenen” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması

Tablo 35’de görüldüğü üzere, hesaplanan t değeri (-1,000) ve bu değer için hesaplanan anlamlılık düzeyi ($p=.318 >.05$) için, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınıfa göre bağımsız öğrenen alt boyutuna ait ortalama puanları arasında farklılık bulunmamaktadır.

Dördüncü sınıf öğretmen adaylarının bağımsız öğrenen alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X} = 3,68$; $S=,80$) iken, birinci sınıf öğretmen adaylarının bağımsız öğrenen alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X} = 3,65$; $S=,84$) iken; şeklinde bulunmuştur.

4.5.2.4 Öğretmen Adaylarının “A4_Deneysel Öğrenen” alt boyutuna ait Ortalama Puanlarının sınıfa göre karşılaştırılması

Tablo 35’de görüldüğü üzere, hesaplanan t değeri (3,270) ve bu değer için hesaplanan anlamlılık düzeyi ($p=.001 <.05$) için, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınıfa göre deneysel öğrenen alt boyutuna ait ortalama puanları farklılık göstermektedir.

Dördüncü sınıf öğretmen adaylarının deneysel öğrenen alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X} = 3,30$; $S=1,28$), birinci sınıf öğretmen adaylarının deneysel öğrenen alt boyutuna ait ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X} = 3,43$; $S=1,35$), anlamlı düzeyde düşüktür.

4.5.2.5 Öğretmen Adaylarının “A5_Görsel Öğrenen” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması

Tablo 35’de görüldüğü üzere, hesaplanan t değeri (2,318) ve bu değer için hesaplanan anlamlılık düzeyi ($p=.000 <.05$) için, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyete göre görsel öğrenen alt boyutuna ait ortalama puanları farklılık göstermektedir.

Dördüncü sınıf öğretmen adaylarının “görsel öğrenen” alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X} = 3,85$; $S=1,05$), birinci sınıf öğretmen adaylarının görsel öğrenen alt boyutuna ait ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X} = 3,73$; $S=1,18$) anlamlı düzeyde yüksektir.

4.5.2.6 Öğretmen Adaylarının “A6_Oyuna Düşkün Olan” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması

Tablo 35’de görüldüğü üzere, hesaplanan t değeri (,599) ve bu değer için hesaplanan anlamlılık düzeyi ($p=.549>.05$) için, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınıfa göre oyuna düşkün olma alt boyutuna ait ortalama puanları farklılık bulunmamaktadır. Dördüncü sınıf öğretmen adaylarının oyuna düşkün olma alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=2,72$; $S=1,30$) ve birinci sınıf öğretmen adaylarının oyuna düşkün olma alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=2,74$; $S=1,30$) şeklinde bulunmuştur. Öğretmen adayları sınıftan bağımsız bir şekilde, oyuna düşkün olmadıklarını bildirmişlerdir.

Öğretmen adaylarının eğlenme ve dinlenmeye ayrılan zamanlarını farklı şekillerde kullanmayı tercih ediyor olabilecekleri söylenebilir.

4.5.2.7 Öğretmen Adaylarının “A7_Dikkat Süreleri Kısa Olan” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması

Tablo 35’de görüldüğü üzere, hesaplanan t değeri (,557) ve bu değer için hesaplanan anlamlılık düzeyi ($p=.578>.05$) için, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınıfa göre dikkat süreleri kısa olan alt boyutuna ait ortalama puanları arasında farklılık bulunmamaktadır.

Alternatif bilişsel özellikler genelinde dördüncü sınıfların birinci sınıflardan daha önde olduğu görülmektedir. Ancak sadece deneysel öğrenen alt boyutu bakımından birinci sınıflar öne geçmiştir. Bu bulgu, dördüncü sınıfların zamanla deneyerek öğrenme alışkanlıklarının azaldığı şeklinde yorumlanabilir. Gerek toplum, gerekse eğitim sisteminin hatalara karşı hoşgörülü olmamasının insanları zamanla daha az denemeye teşebbüs eden bireyler haline getirdiği söylenebilir. Diğer özellikler bakımından ortaya çıkan farkın, dördüncü sınıfların teknolojiyle etkileşimlerinin birinci sınıflara göre daha fazla olmasıyla gerçekleşmiş olabileceği düşünülmektedir.

4.5.3 ABÖ Boyutuna Ait Alt Boyutların Üniversite Bakımından İncelenmesi

Öğretmen adaylarının ABÖ boyutuna ait alt boyutları tek yönlü varyans analizleri yapılarak öğrenim görülen üniversite bakımından karşılaştırılmış, sonuçları Tablo 38’de verilmiştir.

4.5.3.1 Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Üniversitelere Göre “Alternatif Bilişsel Özellikler” Boyutuna Ait Genel Ortalama Analizleri

Gruplara ait betimsel değerler Tablo 36’da verilmiştir.

Tablo 36
Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre ABÖ boyutuna ait betimsel değerleri

	A. İ. Baysal	Celal Bayar	Erciyes	Erzincan	Marmara	Mersin	Toplam
N	703	629	832	763	1471	724	5122
$\bar{X}$	3,32	3,27	3,22	3,18	3,26	3,22	3,25
SS	,62	,59	,55	,63	,59	,57	,59

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre ABÖ Ortalama puanlarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 37’de verilmiştir

Tablo 37
Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre “alternatif bilişsel özellikler” boyutuna ait tek yönlü ANOVA tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalama	F	P
Gruplar Arası	8,581	5	1,716	4,882	,000
Grup İçi	1798,460	5116	,352		
Toplam	1807,040	5121			

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre ABÖ ortalama puanları (düzeyleri) istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık göstermiştir ($F_{5,5116}=4,882$; $p<.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırmalar yapılmıştır. Bu varyans analizine ait varyansların eşitliği testi sonucu ($F_{5,5116} = 2,93$ $p<.05$) ile varyans eşitliği sağlanamamıştır. Bu nedenle çoklu karşılaştırma testi olarak Dunnett’s C kullanılmış, sonuçlar Tablo 38’de verilmiştir.

Tablo 38
Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre “alternatif bilişsel özellikler” alt boyutuna ait çoklu karşılaştırma tablosu

	(A) A. İ. Baysal	(B) C.Bayar	(C) Erciyes	(D) Erzincan	(E) Marmara	(F) Mersin
(A) A. İ. Baysal		,05976	,10305*	,14062*	,06772	,10235*
(B) Celal Bayar			,04329	,08086	,00796	,04259
(C) Erciyes				,03757	-,03533	-,00070
(D) Erzincan					-,07290	-,03827
(E) Marmara						,03463

*Ortalama farkı .05 düzeyinde anlamlıdır

ABÖ boyutu bakımından A.İ. Baysal ($\bar{X}$ =3,32) ile; Erciyes ($\bar{X}$ =3,22), Erzincan ($\bar{X}$ =3,18), Mersin($\bar{X}$ =3,22) üniversiteleri arasında A.İ.Baysal lehine anlamlı düzeyde fark vardır.

Öğretmen adaylarının öğrenim görmekte olduğu üniversitelere göre “Alternatif Bilişsel Özellikler” ortalama puanı $\bar{X}$ =3,24 olup bütün üniversitelerin 3’ün üzerinde olduğu görülmektedir. Bu özellik bakımından bütün üniversitelerdeki öğretmen adayları olumlu görüş bildirmişlerdir.

A.İ.Baysal Üniversitesi diğerlerine göre en yüksek puanı almıştır. Ancak, üniversiteler arasında ortaya çok büyük fark çıkmamıştır. Var olan anlamlı farkların pratikte bir değeri yoktur. Sıralamaya bakıldığında yine de sosyo-ekonomik düzeyleriyle bir paralellik göze çarpmaktadır.

4.5.3.2 Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Üniversitelere Göre “Alternatif Bilişsel Özellikler” Boyutunun Alt Boyutlarına Ait Betimsel Özet Değerleri

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre “Alternatif Bilişsel Özellikler” alt boyutuna ait alt boyutların betimsel özet değerleri Tablo 39’da verilmiştir.

Tablo 39
Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre “alternatif bilişsel özellikler” boyutuna ait alt boyutların ANOVA betimsel özet tablosu

Alt Boyutlar		A. İ. Baysal	Celal Bayar	Erciyes	Erzincan	Marmara	Mersin	Toplam
A1_İleri Düzey	N	703	629	832	763	1471	724	5122
Enformasyon	$\bar{X}$	3,08	3,06	2,96	2,89	3,13	3,02	3,04
Becerilerine Sahip	SS	,74	,74	,71	,81	,72	,72	,74
A2_Çoklu	N	703	629	832	763	1471	724	5122
Görev	$\bar{X}$	3,52	3,42	3,33	3,13	3,51	3,42	3,40
Yapan	SS	1,13	1,14	1,16	1,18	1,10	1,16	1,15
A3_	N	703	629	832	763	1471	724	5122
Bağımsız	$\bar{X}$	3,73	3,70	3,65	3,65	3,61	3,70	3,66
Öğrenen	SS	,82	,80	,81	,87	,84	,75	,82
A4_	N	703	629	832	763	1471	724	5122
Deneyisel	$\bar{X}$	3,46	3,36	3,31	3,45	3,35	3,33	3,37
Öğrenen	SS	1,28	1,32	1,37	1,34	1,31	1,30	1,32
A5_	N	703	629	832	763	1471	724	5122
Görsel	$\bar{X}$	3,86	3,78	3,82	3,77	3,71	3,83	3,78
Öğrenen	SS	1,05	1,15	1,14	1,14	1,13	1,10	1,12
A6_	N	703	629	832	763	1471	724	5122
Oyuna	$\bar{X}$	2,81	2,85	2,80	2,73	2,67	2,59	2,73
Düşkün	SS	1,34	1,30	1,29	1,27	1,28	1,32	1,30
A7_	N	703	629	832	763	1471	724	5122
Dikkat	$\bar{X}$	2,82	2,69	2,69	2,67	2,82	2,67	2,74
Süreleri	SS	1,03	1,03	,98	1,02	1,00	1,00	1,01
Kısa								

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre ABÖ alt boyutlarına ait değerleri incelendiğinde A1 maddesi dışında kalan maddelerde ortalamalar birbirine oldukça yakındır. Gruplara arasındaki farka bakılmak üzere tek yönlü varyans analizleri yapılmıştır.

4.5.3.3 Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Üniversitelere Göre “Alternatif Bilişsel Özellikler” Boyutunun Alt Boyutlarına Ait Özet Anova Değerleri

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre alternatif bilişsel özellikler boyutuna ait alt boyutların ANOVA özet değerleri Tablo 40’da verilmiştir.

Tablo 40
Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre “alternatif bilişsel özellikler” alt boyutuna ait alt boyutların özet ANOVA tablosu

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
A1_İleri Düzey Enf.	Gruplar Arası	37,06	5	7,41	13,66	,000
Becerisine Sahip	Grup İçi	2775,69	5116	,54		
	Toplam	2812,75	5121			
A2_Çoklu Görev Yapan	Gruplar Arası	88,17	5	17,63	13,58	,000
	Grup İçi	6642,78	5116	1,30		
	Toplam	673,95	5121			
A3_Bağımsız Öğrenen	Gruplar Arası	9,09	5	1,82	2,71	,019
	Grup İçi	3426,03	5116	,67		
	Toplam	3435,12	5121			
A4_Deneysel Öğrenen	Gruplar Arası	14,60	5	2,92	1,68	,137
	Grup İçi	891,05	5116	1,74		
	Toplam	8924,65	5121			
A5_Görsel Öğrenen	Gruplar Arası	16,38	5	3,28	2,60	,023
	Grup İçi	644,03	5116	1,26		
	Toplam	6456,41	5121			
A6_Oyuna Düşkün Olan	Gruplar Arası	37,67	5	7,53	4,47	,000
	Grup İçi	862,56	5116	1,69		
	Toplam	8658,23	5121			
A7_Dikkat Süreleri Kısa	Gruplar Arası	24,79	5	4,96	4,88	,000
	Grup İçi	5196,73	5116	1,02		
	Toplam	5221,52	5121			

Tablo 40’da görüldüğü üzere öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre “A4_Deneysel Öğrenen” alt boyutu dışında diğer bütün alt boyutlar için aralarında farklılıklar vardır. Öğretmen adaylarının Alternatif Bilişsel Özellikler alt boyutlarında üniversiteler arasında çoklu karşılaştırmalar ait sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Öğretmen adaylarının öğrenim görmekte olduğu üniversitelere göre alt boyutlara ait ortalama puan düzeyleri karşılaştırıldığında elde edilen bulgular ilgili aşağıda verilmiştir.

A1_İleri Düzey Enformasyon Becerilerine Sahip Olan alt boyutu bakımından üniversiteler arasında anlamlı farklılık vardır. En düşük değeri Erzincan Üniversitesi, En yüksek değeri Marmara Üniversitesi almıştır.

A.İ. Baysal ($\bar{X}=3,08$) ile; Erciyes ($\bar{X}=2,95$) ve Erzincan ($\bar{X}=2,88$) arasında, A. İ. Baysal lehine anlamlı düzeyde fark vardır.

C.Bayar ($\bar{X}=3,05$) ve Erzincan ($\bar{X}=2,88$) arasında C.Bayar lehine anlamlı düzeyde fark vardır.

Marmara ($\bar{X}=3,13$) ile; Erciyes ($\bar{X}=2,95$), Erzincan ($\bar{X}=2,88$), Mersin ($\bar{X}=3,01$) arasında Marmara lehine anlamlı düzeyde fark vardır.

Mersin ($\bar{X}=3,01$) ile Erzincan ($\bar{X}=2,88$) arasında Mersin lehine anlamlı düzeyde fark vardır.

A1 İleri Düzey Enformasyon Becerilerine Sahip Olan alt boyutunun üniversitelerin kalite sıralamasındanki yerlerinden bağımsız olduğu görülmüştür. Bu alt boyutun daha çok bireylerin teknoloji araçlarına sahip olma ve kullanma süresinden etkilendiği düşünülmektedir.

A2 Çoklu görev yapan alt boyutu bakımından üniversiteler arasında anlamlı farklılık vardır. Erzincan ($\bar{X}=3,13$) ile ; A. İ. Baysal ($\bar{X}=3,51$), C. Bayar ($\bar{X}=3,42$), Erciyes ($\bar{X}=3,32$), Marmara ($\bar{X}=3,51$), Mersin ($\bar{X}=3,42$) arasında Erzincan aleyhine anlamlı düzeyde fark vardır. Erciyes ($\bar{X}=3,32$) ile; Marmara ($\bar{X}=3,51$), A. İ. Baysal ($\bar{X}=3,51$), arasında Erciyes aleyhine anlamlı düzeyde fark vardır.

Genel olarak bütün üniversitelerdeki öğretmen adaylarının ortalama 3’ün üzerinde puanlar alarak olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu nedenle var olan anlamlı farkın pratikte bir değeri yoktur. Üniversiteler arasındaki farklılıkta en düşük puan alan üniversitelerin (Erciyes ve Erzincan) aynı zamanda en düşük gelir düzeyinde oldukları da bilinmektedir.

“Çoklu görev yapan” alt boyutunun öğretmen adaylarının sahip oldukları medya ve dolayısıyla gelir düzeyleriyle de ilgili olabileceği düşünülmektedir. Genel olarak öğretmen adayları bütün üniversitelerde “Çoklu görev yapan” özelliği gösterdiklerini bildirmişlerdir.

A3 Bağımsız öğrenen alt boyutu bakımından üniversiteler arasında anlamlı farklılık vardır. Ancak bütün üniversitelerde öğrenim görmekte olan öğretmen adayları 3 değerinin üzerinde olarak ve genel ortalama $\bar{X}=3,66$ ile “Bağımsız Öğrenen” özelliğine sahip olduklarını bildirmişlerdir. Bu nedenle bu alt boyut için üniversitelere göre fark pratikte önemli değildir.

A4 Deneysel Öğrenen alt boyutu İçin Üniversiteler arasında anlamlı fark yoktur. Çoklu karşılaştırma yapılmamıştır. Öğretmen adaylarının “Deneysel Öğrenen“ özelliği düzeyi ortalama $\bar{X}=3,37$ ile olumlu düzeydedir. Gruplar arasında anlamlı fark bulunmamaktadır. Öğretmen adayları öğrenim görmekte oldukları üniversitelerden bağımsız bir şekilde “Deneysel Öğrenen“ özelliği gösterdiklerini bildirmişlerdir. Bu önemli bir bulgudur.

A5 Görsel Öğrenen alt boyutu bakımından üniversiteler arasında anlamlı farklılık vardır. Ancak öğretmen adaylarının bütün üniversiteler için “Görsel Öğrenen” alt boyutuna ait genel ortalaması $\bar{X}=3,78$ ile 3’ün üzerinde olup olumlu bir düzeyin göstergesidir. 3’ün altında olumsuz değer alan üniversite olmadığı için Marmara ile A.İ.Baysal arasında ortaya çıkan anlamlı farkın pratikte bir değeri yoktur. Genel olarak öğretmen adayları bütün üniversitelerde “Görsel Öğrenen” özelliğini gösterdiklerini bildirmişlerdir.

A6 Oyuna Düşkün Olan alt boyutu bakımından üniversiteler arasında anlamlı farklılık vardır. Bütün üniversiteler için öğretmen adaylarının “Oyun Düşkün” alt boyutuna ait genel ortalama puanı $\bar{X}=2,72$ ile olumsuz bir düzeydir. Sadece C.Bayar ($\bar{X}=2,84$) ile Mersin($\bar{X}=2,58$) arasında Marmara lehine anlamlı düzeyde fark vardır. Ancak, C.Bayar ile Mersin arasındaki anlamlı farkın, her ikisi de grubun tamamı gibi 3’ün altında değer aldıkları için, pratikte bir değeri yoktur. Bu alt boyut bakımından bütün üniversitelerdeki öğretmen adayları olumsuz görüş bildirerek oyuna düşkün olmadıklarını belirtmişlerdir.

A7 Dikkat Süreleri Kısa Olan alt boyutu bakımından üniversiteler arasında anlamlı farklılık vardır. Sadece C.Bayar ($\bar{X}=2,84$) ile Mersin($\bar{X}=2,58$) arasında Marmara lehine anlamlı düzeyde fark vardır. Ancak, A.İ.Baysal ile Mersin arasındaki anlamlı farkın, her ikisi de grubun tamamı gibi 3’ün altında puan aldıkları için, pratikte bir değeri yoktur.

Bütün üniversiteler için öğretmen adaylarının “Dikkat Süreleri Kısa” alt boyutuna ait genel ortalama puanı $\bar{X}=2,73$ ile olumsuz bir düzeydir. Bu konuda bütün üniversitelerdeki öğretmen adayları olumsuz görüş bildirerek “Dikkat Süreleri Kısa” özelliğini taşımadıklarını belirtmişlerdir.

4.5.4 ABÖ Boyutuna Ait Alt Boyutların Öğrenim Görülen Alan Bakımından İncelenmesi

Öğretmen adaylarının ABÖ boyutuna ait alt boyutları, öğrenim gördükleri alanlara göre incelenmiş, sonuçlar ilgili başlıklar altında verilmiştir.

4.5.4.1 Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Alanlara Göre “Alternatif Bilişsel Özellikler” Alt Boyutuna Ait Genel Ortalama Analizleri

Gruplara ait betimsel değerler Tablo 41’de verilmiştir. En düşük değer $\bar{X}=3,13$ ile Din Kültürü, en yüksek değer $\bar{X}=3,37$ ile BÖTE alanlarına ait olarak bulunmuştur.

Tablo 41
Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre “alternatif bilişsel özellikler” alt boyutuna ait betimsel veri tablosu

	Yab Dil	Fen Mat	Sos Bil	BÖTE	Türk Dili	Özel Eğt	Sınıf Öğr.	Okul Önc.	Din Kül.	Eğit. Bil	Toplam
N	460	1030	676	242	773	143	1200	343	47	208	5122
$\bar{X}$	3,32	3,26	3,23	3,37	3,18	3,34	3,25	3,15	3,13	3,23	3,25
SS	0,58	0,54	0,64	0,49	0,65	0,55	0,59	0,67	0,52	0,53	0,59

Betimsel Tablo 41’de görüldüğü üzere, “alternatif bilişsel özellikler” alt boyutuna ait genel ortalama 3,25 olup, ortalama değer olan 3’ün üzerindedir. Ayrıca bütün alanlar için bu değerler 3’ün üzerindedir. Bu değerlere göre bütün alanlardaki öğretmen adaylarının “alternatif bilişsel özellikler” bakımından durumları ortalamanın üzerinde olumlu bir düzeydedir.

Öğretmen adaylarının alternatif bilişsel özellikler ortalama puanlarının alanlara göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 42’de verilmiştir.

Tablo 42
Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre “alternatif bilişsel özellikler” alt boyutuna ait tek yönlü ANOVA tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	15,414	9	1,713	4,887	,000
Grup İçi	1791,627	5112	,350		
Toplam	1807,040	5121			

Öğretmen adaylarının alanlara göre YBÖ ortalama puanları istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık göstermiştir ($F_{9,5112}=4,887$; $p<.05$). Bir başka deyişle, öğrencilerin alternatif bilişsel özellikler ortalama puanı öğrenim gördükleri alanlara göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırmalar yapılmıştır.

Bu varyans analizine ait varyansların eşitliği testi sonucu ($F_{9,5112}=7,139$; $p<.05$) varyans eşitliği sağlanamamıştır. Bu nedenle çoklu karşılaştırma testi olarak Dunnett's C kullanılmıştır. Bu gruplara ait çoklu karşılaştırmalar Tablo 43'de verilmiştir.

Tablo 43'de görüldüğü üzere, BÖTE bölümünün bu tür özelliklerde önde olması tahmin edilebilmektedir. Ancak, Özel Eğitim alanının bu yüksek puanını açıklamak için öğretim programlarına bakmak faydalı olabilir. Özel Eğitim alanında öğrenim gören öğretmen adayları engelli öğrencilerine ulaşabilmek için dijital teknoloji unsurlarını kullanmak zorunda kalmaktadırlar. Bu zorunluluğun onların alternatif bilişsel özelliklerini etkileyen bir etken olabileceği düşünülebilir.

Tablo 43
Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre “alternatif bilişsel özellikler” alt boyutuna ait çoklu karşılaştırma tablosu

	Yab Dil	Fen Mat	Sos Bil	BÖTE	Türk Dili	Özel Eğt	Sınıf Öğr.	Okul Önc.	Din Kül.	Eğit. Bil
A- Y.Dil		,06069	,09300	-,05010	,14256*	-,02184	,06799	,16855*	,18808	,09478
B-Fen-Mat			,03231	-,11079	,08187	-,08253	,00730	,10786	,12739	,03409
C-Sos-Bil				-,14311*	,04956	-,11484	-,02501	,07555	,09507	,00178

	Yab Dil	Fen Mat	Sos Bil	BÖTE	Türk Dili	Özel Eğt	Sınıf Öğr.	Okul Önc.	Din Kül.	Eğit. Bil
D-BÖTE					,19266*	,02826	,11810*	,21865*	,23818	,14488
E-Türkçe						-,16440	-,07457	,02599	,04552	-,04778
F-Özel Eğ.							,08983	,19039*	,20991	,11662
G-Sınıf								,10056	,12008	,02679
H-Okul Ö.									,01953	-,07377
I-Din kül.										-,09330

*Ortalama farkı .05 düzeyinde anlamlıdır : Dunnett's C

Öğretmen adaylarının Alternatif Bilişsel Özellikler ortalama puanı Öğrenim Gördükleri Alanlara göre karşılaştırıldığında;

Yabancı diller alanı ($\bar{X}$ =3,32) ile; Türkçe($\bar{X}$ =3,17) ve Okul Öncesi($\bar{X}$ =3,15)alanları arasında, Yabancı diller alanı lehine anlamlı fark vardır.

BÖTE ($\bar{X}$ =3,37) alanı ile; Sosyal Bilimler ($\bar{X}$ =3,22), Türkçe($\bar{X}$ =3,17), Sınıf Öğretmenliği ($\bar{X}$ =3,25), Okul Öncesi($\bar{X}$ =3,15), alanları arasında BÖTE alanı lehine anlamlı fark vardır.

Özel Eğitim($\bar{X}$ =3,34) alanı ile, Okul Öncesi($\bar{X}$ =3,15), alanı arasında, Özel Eğitim alanı lehine anlamlı fark vardır.

YBÖ genel ortalama puanlarında olduğu gibi ABÖ ortalama puanlarında da Yabancı Diller, BÖTE ve Özel Eğitim öne çıkmışlardır. Bu alanlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının ABÖ genel puanı, diğer alanlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının ABÖ genel puanından daha yüksektir.

4.5.4.2 Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Alanlara Göre “Alternatif Bilişsel Özellikler” Alt Boyutlarına Ait Betimsel Özet Değerleri

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre “alternatif bilişsel özellikler” alt boyutlarına ait betimsel özet değerleri Tablo 44’de verilmiştir.

Tablo 44
Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre “alternatif bilişsel özellikler” alt boyutlarına ait ANOVA betimsel özet tablosu

		Y. Dil.	Fen Mat.	Sos. Bil.	BÖTE	Türk Dili	Özel Eğit.	Sınıf Öğrt.	Okul Önc.	Din Kült.	Eğit. Bil.	Top.
A1_ İleri Düzey Enf. Bec.Sahip	N $\bar{X}$ SS	460 3,2 ,68	1030 3,07 ,70	676 2,96 ,78	242 3,31 ,61	773 2,99 ,75	143 3,20 ,77	1200 2,99 ,75	343 2,86 ,80	47 2,86 ,80	208 3,04 ,70	5122 3,04 ,74
A2_ Çoklu Görev Yapan	N $\bar{X}$ SS	460 3,7 1,0	1030 3,47 1,08	676 3,20 1,24	242 3,59 ,86	773 3,28 1,17	143 3,56 1,14	1200 3,38 1,18	343 3,28 1,20	47 3,11 1,26	208 3,41 1,08	5122 3,40 1,15
A3_ Bağımsız Öğrenen	N $\bar{X}$ SS	460 3,7 ,78	1030 3,63 ,78	676 3,74 ,87	242 3,34 ,88	773 3,71 ,78	143 3,73 ,78	1200 3,65 ,81	343 3,59 ,95	47 3,64 ,79	208 3,72 ,73	5122 3,66 ,82
A4_ Deneyssel Öğren	N $\bar{X}$ SS	460 3,5 1,2	1030 3,34 1,29	676 3,42 1,38	242 3,39 1,28	773 3,19 1,38	143 3,60 1,22	1200 3,39 1,30	343 3,39 1,35	47 3,17 1,48	208 3,40 1,15	5122 3,37 1,32
A5_ Görsel Öğren	N $\bar{X}$ SS	460 3,7 1,1	1030 3,77 1,08	676 3,86 1,17	242 3,41 1,20	773 3,70 1,20	143 3,91 1,06	1200 3,87 1,07	343 3,83 1,13	47 3,83 1,09	208 3,81 1,02	5122 3,78 1,12
A6_ Oyuna Düşkün	N $\bar{X}$ SS.	460 2,4 1,3	1030 2,86 1,23	676 2,80 1,31	242 3,37 ,94	773 2,68 1,37	143 2,64 1,38	1200 2,75 1,30	343 2,36 1,23	47 2,88 1,14	208 2,42 1,29	5122 2,73 1,30
A7_ Dikkat Süreleri Kısa	N $\bar{X}$ SS	460 2,7 1,0	1030 2,70 ,98	676 2,62 1,02	242 3,19 ,91	773 2,70 1,05	143 2,75 1,02	1200 2,75 ,99	343 2,77 1,06	47 2,45 ,98	208 2,79 ,89	5122 2,74 1,01

Tablo 44’de görüldüğü üzere A1 ve A7 alt boyutları dışındaki boyutlarda değerler birbirine yakındır. Bu farkın araştırılması amacıyla tek yönlü varyans analizleri yapılmıştır.

4.5.4.3 Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Alanlara göre “Alternatif Bilişsel Özellikler” Alt Boyutlarına Ait Özet ANOVA Değerleri

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre alternatif bilişsel özellikler alt boyutlarına ait yapılan ANOVA istatistiklerinin özetleri Tablo 45’de verilmektedir

Tablo 45
Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre “alternatif bilişsel özellikler” alt boyutlarına ait
özet ANOVA tablosu

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
A1_İleri Düzey Enf. Becerisine Sahip	Gruplar Arası	60,032	9	6,670	12,387	,000
	Grup İçi	2752,715	5112	,538		
	Toplam	2812,747	5121			
A2_Çoklu Görev Yapan	Gruplar Arası	131,893	9	14,655	11,352	,000
	Grup İçi	6599,056	5112	1,291		
	Toplam	6730,949	5121			
A3_Bağımsız Öğrenen	Gruplar Arası	39,992	9	4,444	6,691	,000
	Grup İçi	3395,127	5112	,664		
	Toplam	3435,119	5121			
A4_Deneysel Öğrenen	Gruplar Arası	49,733	9	5,526	3,183	,001
	Grup İçi	8874,913	5112	1,736		
	Toplam	8924,646	5121			
A5_Görsel Öğrenen	Gruplar Arası	56,613	9	6,290	5,025	,000
	Grup İçi	6399,800	5112	1,252		
	Toplam	6456,414	5121			
A6_Oyuna Düşkün	Gruplar Arası	225,859	9	25,095	15,214	,000
	Grup İçi	8432,367	5112	1,650		
	Toplam	8658,226	5121			
A7_Dikkat Süreleri Kısa	Gruplar Arası	69,464	9	7,718	7,658	,000
	Grup İçi	5152,052	5112	1,008		
	Toplam	5221,515	5121			

Öğretmen adaylarının ABÖ alt boyutlarına ait ortalama puanlarının öğrenim gördükleri alanlara göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere tek yönlü varyans analizleri yapılmış ve sonuçları her bir alt boyut için ayrı ayrı Tablo 45’de verilmiştir. Gruplara ait betimsel değerler Tablo 44’de verilmiştir.

Her bir alt boyuta ait varyans analizi sonucunda bulunan anlamlılık değerlerinin hepsi, bu çalışmada kabul edilen .05 değerinden düşüktür. Buna göre “Alternatif Bilişsel Özellikler” alt boyutunu oluşturan bütün alt boyutlar için öğretmen adaylarının öğrenim gördüğü alanlara göre farklılık bulunmuştur. Bu varyans analizlerine ait varyansların eşitliği testi sonucuna göre varyans eşitliği sağlanamamıştır. Bu nedenle çoklu karşılaştırma testi olarak her bir alt boyut için Dunnett’s C kullanılmıştır.

Sonuçlara göre ileri düzey enformasyon becerisine sahip olan alt boyutu için BÖTE öne çıkarken, çoklu görev yapan, deneysel öğrenen, görsel öğrenen, bağımsız öğrenen alt

boyutları için bütün alanlarda sonuçlar 3'ün üzerinde çıkmıştır. Oyuna düşkün olma ve dikkat süreleri kısa olma alt boyutlarına ise BÖTE bölümü diğerlerinden öne çıkarak ayrılmıştır.

4.5.5 ABÖ Boyutuna Ait Alt Boyutların Aile Gelir Düzeyi Bakımından İncelenmesi

Öğretmen adaylarının ABÖ boyutuna ait düzeylerinin aile gelir düzeylerine göre karşılaştırılması amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmış, sonuçlar ilgili başlıklar altında açıklanmıştır.

4.5.5.1 Öğretmen Adaylarının Aile Gelir Düzeylerine Göre “Alternatif Bilişsel Özellikler” Alt Boyutuna Ait Genel Ortalama Analizleri

Gruplara ait betimsel değerler Tablo 46’da verilmiştir. Aile gelir düzeyine göre öğretmen adaylarının Ortalama YBÖ düzeyi $\bar{X}$ =3,24 olup ortalama 3 değerinin üzerindedir.

Tablo 46
Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre “alternatif bilişsel özellikler” alt boyutuna ait betimsel veri tablosu

	0-570 L	571- 1210 L	1211- 1854 L	1855- 2500L	2500 L üzeri	Toplam
N	1177	2166	1210	337	232	5122
$\bar{X}$	3,12	3,23	3,34	3,34	3,40	3,25
SS	,58	,60	,58	,60	,56	,59

Öğretmen adaylarının ailelerinin gelir düzeylerine göre ABÖ Ortalama puanlarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 47’de verilmiştir.

Tablo 47
Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre “alternatif bilişsel özellikler” alt boyutuna ait tek yönlü ANOVA tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	38,637	4	9,659	27,950	,000
Grup İçi	1768,403	5117	,346		
Toplam	1807,040	5121			

Öğretmen adaylarının ailelerinin gelir düzeylerine göre YBÖ Ortalama puanları (düzeyleri) istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık göstermiştir ($F_{4,5117}=27,95$; $p<.05$).

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırmalar yapılmıştır. Bu varyans analizine ait varyansların eşitliği testi sonucu ($F_{4,5117}=272$; $p>.05$) varyans eşitliği sağlanmıştır. Bu nedenle çoklu karşılaştırma testi olarak Scheffe kullanılmıştır. Çoklu karşılaştırmalara ait değerler Tablo 48’de verilmiştir.

Tablo 48

Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre öğretmen adaylarının “alternatif bilişsel özellikler” alt boyutuna ait çoklu karşılaştırma tablosu

	(A) 0-570 L	(B) 571-1210 L	(C) 1211-1854 L	(D) 1855-2500 L	(E) 2500 L ve üzeri
A		-,10771*	-,22083*	-,22021*	-,27804*
B			-,11312*	-,11249*	-,17032*
C				,00062	-,05721
D					-,05783

*Ortalama farkı .05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 48’de görüldüğü üzere;

Aile gelir düzeyi En Alt olan öğretmen adaylarının ABÖ düzeyi ($\bar{X}=3,12$) ile; Alt ($\bar{X}=3,22$), Orta ($\bar{X}=3,34$), Yüksek ($\bar{X}=3,34$) ve En Yüksek ($\bar{X}=3,39$) olan öğretmen adaylarının arasında En Alt düzeyin aleyhine anlamlı düzeyde fark vardır.

Aile gelir düzeyi Alt olan öğretmen adaylarının ABÖ düzeyi ($\bar{X}=3,22$) ile; Orta ($\bar{X}=3,34$), Yüksek ($\bar{X}=3,34$) ve En Yüksek ($\bar{X}=3,39$) olan öğretmen adaylarının arasında Alt düzeyin aleyhine anlamlı düzeyde fark vardır.

Alternatif Bilişsel Özellikler bir takım dijital teknolojileri yoğun olarak kullanmakla dolayısıyla bu araçlara sahip olmakla ilgili özelliklerdir. Bu nedenle aile gelir düzeyi En Alt ve Alt olan grupların bu araçlara sahip olmakta ve kullanmakta diğer gruplara göre geride

olduğu söylenebilir. Özetle öğretmen adaylarının ABÖ düzeyinin aile gelir düzeyi ile ilgisi olduğu söylenebilir.

4.5.5.2 Öğretmen Adaylarının Aile Gelir Düzeylerine Göre Alternatif Bilişsel Özellikler Alt Boyutuna ait Alt Boyutların ANOVA Betimsel Özet Değerleri

Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre alternatif bilişsel özellikler alt boyutlarına ait ANOVA betimsel özet değerleri aşağıda Tablo 49’da verilmiştir.

Tablo 49
Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre alternatif bilişsel özellikler alt boyutlarına ait betimsel özet tablosu

Alt Boyutlar		0-570 L	571-1210	1211-1854	1855-2500	2500 L ve	Toplam
A1_İleri Düzey	N	1177	2166	1210	337	232	5122
	$\bar{X}$	2,81	3	3,18	3,32	3,32	3,04
	SS	,74	,74	,70	,68	,70	,74
Enformasyon							
A2_Çoklu Görev	N	1177	2166	1210	337	232	5122
	$\bar{X}$	3,09	3,39	3,59	3,63	3,82	3,40
	SS	1,18	1,14	1,09	1,09	1,02	1,15
Yapan							
A3_Bağımsız Öğrenen	N	1177	2166	1210	337	232	5122
	$\bar{X}$	3,61	3,67	3,69	3,67	3,71	3,66
	SS	,85	,82	,78	,84	,79	,82
A4_Deneysel Öğrenen	N	1177	2166	1210	337	232	5122
	$\bar{X}$	3,38	3,34	3,38	3,37	3,63	3,37
	SS	1,33	1,34	1,28	1,35	1,27	1,32
A5_Görsel Öğrenen	N	1177	2166	1210	337	232	5122
	$\bar{X}$	3,70	3,78	3,88	3,72	3,76	3,78
	SS	1,22	1,11	1,04	1,17	1,07	1,12
A6_Oyuna Düşkün	N	1177	2166	1210	337	232	5122
	$\bar{X}$	2,59	2,72	2,83	2,89	2,76	2,73
	SS.	1,27	1,31	1,30	1,30	1,34	1,30
A7_Dikkat Süreleri	N	1177	2166	1210	337	232	5122
	$\bar{X}$	2,67	2,71	2,83	2,79	2,80	2,74
	SS	1,01	,98	1,02	1,08	1,11	1,01

Tablo 49’da görüldüğü üzere, “A6_Oyuna düşkün olan”, “A7_Dikkat süreleri kısa” alt boyutları ortalama değer olan 3’ün altında değerler almışlardır. Öğretmen adayları bu özellikleri taşımadıklarını bildirmişlerdir. Diğer özelliklerin ise 3’ün üzerinde olduğu görülmektedir.

4.5.5.3 Öğretmen Adaylarının Aile Gelir Düzeylerine Göre “Alternatif Bilişsel Özellikler” Alt Boyutuna Ait Alt Boyutların Özet ANOVA Değerleri

Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre “Alternatif Bilişsel Özellikler” alt boyutlarına ait özet ANOVA değerleri, Tablo 50’de verilmiştir.

Tablo 50
Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre “alternatif bilişsel özellikler” alt boyutlarına ait özet ANOVA tablosu

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
A1_İleri Düzey Enf. Becerisine Sahip	Gruplar Arası	135,66	4	33,91	64,825	,000
	Grup İçi	2677,09	5117	,52		
	Toplam	2812,75	5121			
A2_Çoklu Görev Yapan	Gruplar Arası	220,29	4	55,07	43,285	,000
	Grup İçi	6510,65	5117	1,27		
	Toplam	6730,95	5121			
A3_Bağımsız Öğrenen	Gruplar Arası	4,480	4	1,12	1,670	,154
	Grup İçi	3430,64	5117	,67		
	Toplam	3435,12	5121			
A4 Deneysel Öğrenen	Gruplar Arası	17,27	4	4,31	2,480	,042
	Grup İçi	8907,38	5117	1,74		
	Toplam	8924,64	5121			
A5_Görsel Öğrenen	Gruplar Arası	22,61	4	5,65	4,496	,001
	Grup İçi	6433,80	5117	1,25		
	Toplam	6456,41	5121			
A6 Oyuna Düşkün	Gruplar Arası	43,95	4	10,98	6,527	,000
	Grup İçi	8614,27	5117	1,68		
	Toplam	8658,22	5121			
A7_Dikkat Süreleri Kısa	Gruplar Arası	18,71	4	4,67	4,601	,001
	Grup İçi	5202,80	5117	1,01		
	Toplam	5221,51	5121			

Tablo 50’de görüldüğü üzere, A3 “Bağımsız Öğrenen” alt boyutu dışında bütün alt boyutlar için, öğretmen adayların ailelerinin gelir düzeylerine göre gruplar arasında anlamlı düzeyde fark bulunmaktadır. İzleme testleri olarak, çoklu karşılaştırma testleri uygulanmıştır. Ortaya çıkan sonuca göre alt Alternatif Bilişsel Özelliklere ait bütün boyutlar için en alt ve alt gelir grupları aleyhine olumsuz bir durum söz konusudur. Bu özelliklerin gelir düzeyi arttıkça arttığı orta gelir grubundan sonra düzensiz hareket ettiği görülmüştür. Özetle en az orta gelir grubuna ait olan bireylerin Alternatif Bilişsel Özellikler taşıdığı söylenebilir.

4.6 Öğretmen Adaylarının “Kültürel Sosyal Değerler” Boyutuna Ait Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi

Bu bölümde öğretmen adaylarının “Kültürel Sosyal Değerler” boyutuna ait düzeylerinin cinsiyet, sınıf, üniversite, alan ve aile gelir düzeyi bakımından karşılaştırılmasına ait bulgulara yer verilmiştir.

4.6.1 Cinsiyet

Öğretmen adaylarının kültürel sosyal değerler ortalama puanlarının cinsiyete göre karşılaştırılmasına ait bulgular özetlenerek Tablo 51’de verilmiştir.

Tablo 51’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyete göre kültürel sosyal değerler boyutuna ait ortalama puanları farklılık göstermektedir. Kadın öğretmen adaylarının kültürel sosyal değerler boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}$ =2,77; S=,73), erkek öğretmen adaylarının kültürel sosyal değerler boyutuna ait ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X}$ =3,01; S=,75) anlamlı düzeyde düşüktür.

Tablo 51
Öğretmen adaylarının kültürel sosyal değerler alt boyutlarına ait ortalama puanlarının cinsiyete göre karşılaştırılması: t-testleri özet tablosu

YBÖ Boyutları	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Kültürel Sosyal	Kadın	2947	2,77	0,73	5120	-11,477	,000
Değerler Ortalama	Erkek	2175	3,01	0,75			
K1_Sanal ve Yalnız	Kadın	2947	2,13	0,98	4320,532	-19,030	,000
	Erkek	2175	2,70	1,12			

YBÖ Boyutları	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
K2_Dinlenirken	Kadın	2947	2,72	1,28	5120	-6,610	,000
dijital ortam tercih eden	Erkek	2175	2,96	1,30			
K3 İletişimde hızlı sabırsız	Kadın	2947	2,93	1,38	5120	-3,789	,000
	Erkek	2175	3,08	1,37			
K4 Çoklu ortam düz metin	Kadın	2947	3,06	1,03	5120	-8,963	,000
	Erkek	2175	3,32	1,03			
K5_Kısaltma dili kullanan	Kadın	2947	3,08	1,07	4484,492	5,742	,000
	Erkek	2175	2,89	1,15			
K6_Kendini	Kadın	2947	2,69	1,34	5120	-10,574	,000
serbestçe ifade eden	Erkek	2175	3,09	1,35			

Tablo 51 incelendiğinde görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyete göre kültürel sosyal değerler boyutuna ait ortalama puanları farklılık göstermektedir.

4.6.1.1 Öğretmen Adaylarının “K1 Sanal ve Yalnız Olan” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Tablo 51 incelendiğinde görüldüğü üzere, hesaplanan t değeri (-19,030) ve bu değer için hesaplanan anlamlılık düzeyi ($p=.000<.05$) için, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyete göre sanal ve yalnız olan alt boyutuna ait ortalama puanları farklılık göstermektedir. Kadın öğretmen adaylarının sanal ve yalnız olan alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=2,13$; $S=,98$), erkek öğretmen adaylarının sanal ve yalnız olan alt boyutuna ait ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X}=2,70$; $S=1,12$), anlamlı düzeyde düşüktür.

4.6.1.2 Öğretmen Adaylarının “K2_Dinlenirken Dijital Ortam Tercih Eden” Alt Boyutuna ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Tablo 51 incelendiğinde görüldüğü üzere, hesaplanan t değeri (-6,610) ve bu değer için hesaplanan anlamlılık düzeyi ($p=.000<.05$) için, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının

cinsiyete göre dinlenirken dijital ortam tercih eden alt boyutuna ait ortalama puanları farklılık göstermektedir.

Kadın öğretmen adaylarının dinlenirken dijital ortam tercih eden alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=2,72$; $S=1,28$), erkek öğretmen adaylarının dinlenirken dijital ortam tercih eden alt boyutuna ait ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X}=2,96$; $S=1,30$), anlamlı düzeyde düşüktür.

4.6.1.3 Öğretmen Adaylarının “K3_İletişimde Hızlı ve Sabırsız Olan” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Tablo 51 incelendiğinde görüldüğü üzere, hesaplanan t değeri (-3,789) ve bu değer için hesaplanan anlamlılık düzeyi ($p=.000<.05$) için, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyete göre iletişimde hızlı sabırsız olan alt boyutuna ait ortalama puanları farklılık göstermektedir.

Kadın öğretmen adaylarının iletişimde hızlı sabırsız olan alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=2,93$; $S=1,38$), erkek öğretmen adaylarının iletişimde hızlı sabırsız olan alt boyutuna ait ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X}=3,08$; $S=1,37$), anlamlı düzeyde düşüktür.

4.6.1.4 Öğretmen Adaylarının “K4_Çoklu Ortamı Düz Metne Tercih Eden” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Tablo 51 incelendiğinde görüldüğü üzere, hesaplanan t değeri (-8,963) ve bu değer için hesaplanan anlamlılık düzeyi ($p=.000<.05$) için, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyete göre çoklu ortamı düz metne tercih etme alt boyutuna ait ortalama puanları farklılık göstermektedir.

Kadın öğretmen adaylarının çoklu ortamı düz metne tercih eden alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=3,06$; $S=1,03$), erkek öğretmen adaylarının çoklu ortamı düz metne tercih eden alt boyutuna ait ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X}=3,32$; $S=1,03$), anlamlı düzeyde düşüktür.

4.6.1.5 Öğretmen Adaylarının “K5_Kısaltma dili kullanan” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Tablo 51 incelendiğinde görüldüğü üzere, hesaplanan t değeri (5,742) ve bu değer için hesaplanan anlamlılık düzeyi ($p=.000<.05$) için, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyete göre kısaltma dili kullanma alt boyutuna ait ortalama puanları farklılık göstermektedir.

Kadın öğretmen adaylarının kısaltma dili kullanma alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=3,08$; $S=1,07$), erkek öğretmen adaylarının kısaltma dili kullanma alt boyutuna ait ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X}=2,89$; $S=1,15$), anlamlı düzeyde yüksektir.

4.6.1.6 Öğretmen Adaylarının “K6_Kendini serbestçe ifade eden” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Tablo 51 incelendiğinde görüldüğü üzere, hesaplanan t değeri (-10,574) ve bu değer için hesaplanan anlamlılık düzeyi ($p=.000<.05$) için, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyete göre Kendini serbestçe ifade eden Alt Boyutuna ait ortalama puanları farklılık göstermektedir.

Kadın öğretmen adaylarının kendini serbestçe ifade eden alt boyutuna ait ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X}=2,69$; $S=1,34$), erkek öğretmen adaylarının kendini serbestçe ifade eden alt boyutuna ait ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X}=3,09$; $S=1,35$), anlamlı düzeyde düşüktür. Türkiye’deki erkek egemen kültürün toplumda erkeklere kadınlardan daha fazla hak ve özgürlükler tanıdığı bilinen bir gerçektir. Bu nedenle erkeklerin kendini serbestçe ifade etme konusunda kadınlardan daha fazla öne çıkmasının toplumdaki bu yapıyla ilgili olduğu düşünülmektedir.

4.6.2 Sınıf

Öğretmen adaylarının kültürel sosyal değerlerinin sınıfa göre karşılaştırılmasına ait bulgular aşağıda Tablo 52’de verilmiştir.

Tablo 52
Öğretmen adaylarının KSD alt boyutları için sınıfa göre karşılaştırılması: t-testleri özet tablosu

KSD Alt Boyutları	SINIF	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Kültürel Sosyal	Bir	2833	2,86	,78	5,61	-1,15	,25
Değerler Ortalama	Dört	2289	2,88	,70			
K1_Sanal ve yalnız	Bir	2833	2,33	1,11	5019,56	-3,43	,00
olan	Dört	2289	2,43	1,03			
K2_Dinlenirken	Bir	2833	2,79	1,31	4956,30	-2,23	,03
dijital ortam tercih eden	Dört	2289	2,87	1,27			
K3_İletişimde hızlı	Bir	2833	2,84	1,41	5011,81	-8,89	,00
sabırsız olan	Dört	2289	3,18	1,32			
K4 Çokluortamı düz metne	Bir	2833	3,21	1,06	4998,33	3,28	,00
tercih eden	Dört	2289	3,12	1,00			
K5_Kısaltma	Bir	2833	3,11	1,14	5016,11	7,90	,00
dili kullanan	Dört	2289	2,86	1,06			
K6_Kendini	Bir	2833	2,88	1,39	4972,06	1,10	,27
serbestçe ifade eden	Dört	2289	2,84	1,33			

4.6.2.1 Öğretmen Adaylarının Kültürel Sosyal Değerler Ortalama Puanlarının Sınıflarına Göre Karşılaştırılması

Tablo 52 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınıflarına göre kültürel sosyal değerler boyutuna ait ortalama puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($P=0,251 > 0,05$).

Dördüncü sınıf öğretmen adaylarının kültürel sosyal değerler boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=2,88$; $S=,70$) şeklinde bulunmuştur. Birinci sınıf öğretmen adaylarının kültürel sosyal değerler boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ise ($\bar{X}=2,86$; $S=,78$) olarak bulunmuştur.

4.6.2.2 Öğretmen Adaylarının “K1_Sanal ve Yalnız Olan” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması

Tablo 52 incelendiğinde görüldüğü üzere, hesaplanan t değeri (-3,430) ve bu değer için hesaplanan anlamlılık düzeyi ($p=.001<.05$) için, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınıfa göre sanal ve yalnız olan alt boyutuna ait ortalama puanları farklılık göstermektedir.

Dördüncü sınıf öğretmen adaylarının sanal ve yalnız olan alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=2,43$; $S=1,03$), birinci sınıf öğretmen adaylarının sanal ve yalnız olan alt boyutuna ait ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X}=2,33$; $S=1,11$) anlamlı düzeyde yüksektir.

4.6.2.3 Öğretmen Adaylarının “K2_Dinlenirken Dijital Ortam Tercih Eden” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması

Tablo 52 incelendiğinde görüldüğü üzere, hesaplanan t değeri (-2,230) ve bu değer için hesaplanan anlamlılık düzeyi ($p=.026<.05$) için, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınıfa göre dinlenirken dijital ortam tercih eden alt boyutuna ait ortalama puanları farklılık göstermektedir.

Dördüncü sınıf öğretmen adaylarının dinlenirken dijital ortam tercih eden alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=2,87$; $S=1,27$), birinci sınıf öğretmen adaylarının dinlenirken dijital ortam tercih eden alt boyutuna ait ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X}=2,79$; $S=1,31$) anlamlı düzeyde yüksektir.

4.6.2.4 Öğretmen Adaylarının “K3_İletişimde Hızlı Sabırsız Olan” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması

Tablo 52 incelendiğinde görüldüğü üzere, hesaplanan t değeri (-8,891) ve bu değer için hesaplanan anlamlılık düzeyi ($p=.000<.05$) için, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyete göre İletişimde hızlı sabırsız olan alt boyutuna ait ortalama puanları farklılık göstermektedir. Dördüncü sınıf öğretmen adaylarının iletişimde hızlı sabırsız olan alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=3,18$; $S=1,32$), birinci sınıf öğretmen adaylarının iletişimde hızlı sabırsız olan alt boyutuna ait ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X}=2,84$; $S=1,41$) anlamlı düzeyde yüksektir.

4.6.2.5 Öğretmen Adaylarının “K4_Çoklu Ortamı Düz Metne Tercih Eden” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması

Tablo 52 incelendiğinde görüldüğü üzere, hesaplanan t değeri (3,280) ve bu değer için hesaplanan anlamlılık düzeyi ($p=.001<.05$) için, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınıfa göre çoklu ortamı düz metne tercih eden alt boyutuna ait ortalama puanları farklılık göstermektedir. Dördüncü sınıf öğretmen adaylarının çoklu ortamı düz metne tercih eden alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=3,12$; $S=1,00$), birinci sınıf öğretmen adaylarının çoklu ortamı düz metne tercih eden alt boyutuna ait ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X}=3,21$; $S=1,06$) anlamlı düzeyde düşüktür.

4.6.2.6 Öğretmen Adaylarının “K5_Kısaltma dili kullanan” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması

Tablo 52 incelendiğinde görüldüğü üzere, hesaplanan t değeri (7,901) ve bu değer için hesaplanan anlamlılık düzeyi ($p=.000<.05$) için, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınıfa göre Kısaltma dili kullanma alt boyutuna ait ortalama puanları farklılık göstermektedir. Dördüncü sınıf adaylarının kısaltma dili kullanma alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=2,86$; $S=1,06$), birinci sınıf öğretmen adaylarının kısaltma dili kullanan alt boyutuna ait ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X}=3,11$; $S=1,14$) anlamlı düzeyde düşüktür.

4.6.2.7 Öğretmen Adaylarının “K6_Kendini Serbestçe İfade Eden” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması

Tablo 52 incelendiğinde görüldüğü üzere, hesaplanan t değeri (1,099) ve bu değer için hesaplanan anlamlılık düzeyi ($p=.272>.05$) için, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınıfa göre kendini serbestçe ifade eden alt boyutuna ait ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Dördüncü sınıf öğretmen adaylarının kendini serbestçe ifade eden alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=2,84$; $S=1,33$) ve birinci sınıf öğretmen adaylarının kendini serbestçe ifade eden alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=2,88$; $S=1,39$), şeklinde bulunmuştur.

4.6.3 Üniversite

Öğretmen adaylarının kültürel sosyal değerler boyutuna ait ortalama puanları öğrenim gördükleri üniversitelere göre karşılaştırılmış elde edilen sonuçlar ilgili başlıklar altında verilmiştir.

4.6.3.1 Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Üniversitelere Göre “Kültürel Sosyal Değerler” Boyutuna Ait Genel Ortalama Analizleri

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre kültürel sosyal değerler (KSD) boyutuna ait betimsel değerler Tablo 53’de verilmiştir.

Tablo 53
Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre “kültürel sosyal değerler ”alt boyutuna ait betimsel veri tablosu

	A.İ.Baysal	C.Bayar	Erciyes	Erzincan	Marmara	Mersin	Toplam
N	703	629	832	763	1471	724	5122
$\bar{X}$	2,93	2,82	2,85	2,76	2,94	2,86	2,87
SS	0,79	0,76	0,74	0,79	0,71	0,74	0,75

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre KSD Ortalama puanlarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 54’de verilmiştir

Tablo 54
Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre “kültürel sosyal değerler ” boyutuna ait tek yönlü ANOVA tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	21,192	5	4,238	7,602	,000
Grup İçi	2852,284	5116	,558		
Toplam	2873,476	5121			

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre KSD Ortalama puanları istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık göstermiştir ($F_{5,5116}=7,60$; $p<.05$). Bu varyans analizine ait varyansların eşitliği testi sonucu ($F_{5,5116}=4,41$; $p<.05$) varyans eşitliği sağlanamamıştır. Bu nedenle çoklu karşılaştırma testi olarak Dunnett's C kullanılmıştır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırmalar yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 55'de verilmiştir.

Tablo 55
Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre “kültürel sosyal değerler” boyutuna ait çoklu karşılaştırma tablosu

	(A) A.İ.Baysal	(B) C.Bayar	(C) Erciyes	(D) Erzincan	(E) Marmara	(F) Mersin
(A) A. İ. Baysal		,11001	,08127	,17310*	-,00800	,07446
(B) Celal Bayar			-,02874	,06309	-,11802*	-,03556
(C) Erciyes				,09183	-,08927	-,00681
(D) Erzincan					-,18111*	-,09865
(E) Marmara						,08246

*Ortalama farkı .05 düzeyinde anlamlıdır

Tablo 55'de görüldüğü üzere; A. İ. Baysal ($\bar{X}=2,93$) ile; Erzincan ($\bar{X}=2,75$), arasında A. İ. Baysal lehine anlamlı düzeyde fark vardır.

Marmara ($\bar{X}=2,93$) ile C.Bayar ($\bar{X}=2,82$) ve Erzincan ($\bar{X}=2,75$) arasında Marmara lehine anlamlı düzeyde fark vardır.

Üniversitelerin genel ortalama puanı ($\bar{X}=2,87$) ve her bir üniversitenin kendi puanları 3'ün altında olup olumsuz bir tablo çizmektedir. “Yeni Binyılın Öğrencisi”ni oluşturan boyutlardan kültürel sosyal değerlerin seçilen üniversitelerdeki öğretmen adayları arasında henüz kabul görmediği ortaya çıkmıştır.

Genel tablonun olumsuz olmasının yanı sıra, üniversiteler arasında anlamlı farklılıklar da bulunmuştur. KSD ortalama puanı bakımından karşılaştırıldığında Marmara; C.Bayar ve Erzincan dan; A.İ.Baysal ise Erzincan'dan anlamlı düzeyde daha yüksek puan almıştır. Diğer gruplar için istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamaktadır.

Bir başka deyişle, Yeni Binyılın Öğrencisi profilini oluşturan alt boyutlardan Kültürel Sosyal Değerler Üniversiteler arasında farklılık göstermektedir.

4.6.3.2 Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Üniversitelere Göre “Kültürel Sosyal Değerler” Alt Boyutuna ait Betimsel Özet Değerleri

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre “Kültürel Sosyal Değerler” alt boyutuna ait ANOVA betimsel özet değerleri Tablo 56’da verilmiştir.

Tablo 56

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre “kültürel sosyal değerler” alt boyutlarına ait betimsel özet tablosu

KSD Alt Boyutları		A. İ. Baysal	Celal Bayar	Erciyes	Erzincan	Marmara	Mersin	Toplam
K1_Sanal ve Yalnız	N	703	629	832	763	1471	724	5122
	$\bar{X}$	2,44	2,34	2,22	2,24	2,51	2,38	2,37
	SS	1,12	1,09	1,05	1,12	1,03	1,07	1,08
K2_Dinlenirken dijital ortam tercih eden	N	703	629	832	763	1471	724	5122
	$\bar{X}$	2,84	2,66	2,83	2,57	3,01	2,85	2,83
	SS	1,28	1,26	1,34	1,31	1,25	1,31	1,30
K3_İletişimde hızlı sabırsız	N	703	629	832	763	1471	724	5122
	$\bar{X}$	3,07	2,98	3,03	2,79	3,15	2,80	3,00
	SS	1,42	1,39	1,38	1,41	1,31	1,39	1,38
K4_Çoklu ortam düz metin	N	703	629	832	763	1471	724	5122
	$\bar{X}$	3,20	3,20	3,17	3,12	3,16	3,16	3,17
	SS	1,08	1,05	1,04	1,09	0,98	1,01	1,03
K5_Kısaltma dili kullanan	N	703	629	832	763	1471	724	5122
	$\bar{X}$	3,11	2,92	2,98	2,99	2,94	3,11	3,00
	SS	1,13	1,14	1,16	1,15	1,05	1,09	1,11
K6_Kendini serbestçe ifade	N	703	629	832	763	1471	724	5122
	$\bar{X}$	2,93	2,82	2,87	2,85	2,87	2,84	2,86
	SS	1,38	1,35	1,39	1,38	1,34	1,34	1,36

Kültürel sosyal değerler alt boyutlarına ait veriler incelendiğinde genelde olumsuz bir tablo görülmektedir. Sadece çoklu ortamı düz metne tercih eden alt boyutunda olumlu bir durum vardır. Onun dışında üniversiteler arasında çok büyük farklar görülmemektedir. Bu farkların araştırılması amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analizle ilgili değerler Tablo 57’de verilmiştir.

4.6.3.3 Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Üniversitelere Göre “Kültürel Sosyal Değerler” Alt Boyutlarına ait ANOVA Özet Değerleri

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre “Kültürel Sosyal Değerler” alt boyutuna ait alt boyutların ANOVA özet değerleri Tablo 57’de verilmiştir.

Tablo 57
Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre “kültürel sosyal değerler” alt boyutlarına ait özet ANOVA tablosu

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
K1_Sanal ve yalnız	Gruplar Arası	64,79	5	12,96	11,26	,000
	Grup İçi	5889,92	5116	1,15		
	Toplam	5954,71	5121			
K2_Dinlenirken dijital ortam tercih eden	Gruplar Arası	114,73	5	22,95	13,85	,000
	Grup İçi	8477,02	5116	1,66		
	Toplam	8591,75	5121			
K3_İletişimde hızlı sabırsız	Gruplar Arası	101,69	5	2,34	1,79	,000
	Grup İçi	964,24	5116	1,88		
	Toplam	9741,94	5121			
K4_Çoklu ortamı düz metne tercih eden	Gruplar Arası	3,24	5	,65	,61	,696
	Grup İçi	5473,69	5116	1,07		
	Toplam	5476,93	5121			
K5_Kısaltma dili kullanan	Gruplar Arası	26,24	5	5,25	4,26	,001
	Grup İçi	6302,99	5116	1,23		
	Toplam	6329,23	5121			

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
K6_Kendini serbestçe ifade eden	Gruplar Arası	4,90	5	,98	,53	,754
	Grup İçi	9471,28	5116	1,85		
	Toplam	9476,19	5121			

Tablo 57’de görüldüğü üzere, K4_Çoklu ortamı düz metne tercih etme ve K6_Kendini serbestçe ifade etme alt boyutları bakımından öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre farklılık bulunmamaktadır. K4 için sonuç 3’ün üzerindedir. Örnekleme ait üniversitelerin tamamında öğretmen adayları çoklu ortamı düz metne tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Öğretmen adayları arasında bütün üniversiteler için ortak görüş denebilecek şekilde, K6 için (Kendini serbestçe ifade etme) sonuç 3’ün altında, olumsuz bir görüş vardır. Öğretmen adaylarının kendilerini serbestçe ifade eden özelliğine sahip olmadığı görülmüştür.

K1_Sanal ve Yalnız alt boyutu çoklu karşılaştırmalarla incelendiğinde;

A. İ. Baysal ($\bar{X}=2,44$) ile; Erciyes ($\bar{X}=2,22$), Erzincan ($\bar{X}=2,23$) arasında A.İ.Baysal lehine anlamlı düzeyde fark vardır.

Marmara ($\bar{X}=2,50$) ile; C. Bayar ($\bar{X}=2,33$), Erciyes ($\bar{X}=2,22$), Erzincan ($\bar{X}=2,23$), arasında Marmara lehine anlamlı düzeyde fark vardır.

Mersin ($\bar{X}=2,37$) ile Erciyes ($\bar{X}=2,22$) arasında Mersin lehine anlamlı düzeyde fark vardır.

Erciyes ve Erzincan üniversiteleri en düşük değerleri alırken, Marmara ve A.İ.Baysal üniversiteleri de en yüksek puanları almışlardır. Gelir düzeyi yüksek olan üniversitelerin, gelir düzeyi düşük olan üniversitelerden daha yüksek “Sanal ve Yalnız” puanları aldıkları görülmektedir. Gelir düzeyi arttıkça öğretmen adaylarının sanal ve yalnız olma özelliklerinin arttığı söylenebilir.

Bütün üniversiteler için öğretmen adaylarının “Sanal ve Yalnız” alt boyutuna ait genel ortalama puanı $\bar{X}=2,73$ olup bütün üniversiteler için bu değerler 3’ün altındadır ve olumsuz bir düzeydedir. Bu konuda bütün üniversitelerdeki öğretmen adayları olumsuz görüş bildirerek “Sanal ve Yalnız” özelliğini taşımadıklarını belirtmişlerdir.

Henüz bilgisayar ve İnternet'in Türkiye'de öğretmen adaylarının sosyal yaşantılarını değiştirip onları yalnız edecek kadar yaygınlaşmadığı söylenebilir. Ancak, elde edilen bulgulara göre, öğretmen adaylarının gelir düzeyi ve bilgisayara sahip olma oranları arttıkça bu özelliklerinin de artacağı, düşünülmektedir.

K2_Dinlenirken Dijital Ortam Tercih Eden alt boyutuna bakıldığında en yüksek değeri Marmara Üniversitesi alırken, en düşük değeri Erzincan Üniversitesi almıştır.

Bütün üniversiteler için öğretmen adaylarının “Dinlenirken dijital ortam tercih eden” alt boyutuna ait genel ortalama puanı $\bar{X}=2,82$ olup Marmara dışındaki 5 üniversite için bu değerler 3' ün altındadır.

Bu konuda Marmara dışındaki bütün üniversitelerdeki öğretmen adayları olumsuz görüş bildirerek dinlenirken dijital ortam tercih eden özelliğini taşımadıklarını belirtmişlerdir. Marmara bu alt boyut bakımından kararsız düzeyde kalmıştır.

Henüz bilgisayar ve İnternet kullanımının Türkiye'de öğretmen adaylarının sosyal yaşantılarını değiştirip onların dinlenme tercihlerini değiştirecek kadar yaygınlaşmadığı söylenebilir. Ancak, elde edilen bulgulara göre, Marmara Üniversitesi'nde olduğu üzere, öğretmen adaylarının gelir düzeyi ve bilgisayara sahip olma oranları arttıkça “Dinlenirken dijital ortam tercih etme” düzeylerinin de artacağı düşünülmektedir.

K3_İletişimde Hızlı ve Sabırsız Olan alt boyutu bakımından incelendiğinde; ortalama $\bar{X}=2,99$ olup değerlerin yarısı 3'ün altında diğer yarısı da 3'ün üstündedir. Ancak 3'ün üstünde olan değerler de 3'e çok yakındır. Bu bakımdan üniversitelerin yarısı olumsuz, yarısı da olumlu görüş bildirmişlerdir. Henüz bilgisayar ve İnternet kullanımının Türkiye'de öğretmen adaylarının sosyal yaşantılarını değiştirip onları iletişimde onları sabırsız kılacak kadar yaygınlaşmadığı söylenebilir.

K4_Çoklu ortamı Düz Metne Tercih Eden alt boyutu üniversitelere göre incelendiğinde Ortalama $\bar{X}=3,16$ ile bütün üniversitelerdeki öğretmen adayları 3'ün üzerinde değerler almışlardır. Tablo 57'ye göre gruplar arasında anlamlı düzeyde fark bulunmamaktadır. Öğretmen adayları, öğrenim görmekte oldukları üniversitelerden bağımsız bir şekilde, çoklu ortamı düz metne tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Bu önemli bir bulgudur. Artık, çoklu ortam unsurlarının nerdeyse evrensel bir kabul haline gelerek yayıldığı, bu anlamda öğretmen adaylarının arasında fark olmadığı görülmektedir. Bu nedenle, öğretmen adayları için

hazırlanan ders, etkinlik, ödev, proje, sınav vb. uygulamalarda çoklu ortam uygulamalarının yerinde ve dozunda kullanılmasının gerekliliği, düz metnin artık öğretmen adayları arasında tercih edilmediği görülmektedir.

K5_Kısaltma Dili Kullanan alt boyutu konusunda öğretmen adayların öğrenim gördükleri üniversiteler arasında anlamlı düzeyde fark vardır. Öğretmen adaylarının K5_Kısaltma Dili Kullanan alt boyutuna ait ortalaması $\bar{X}=2,99$ ile 3'ün altında olumsuz bir düzeyde bulunmuştur. 4 üniversite 3'ün altında, 2 üniversite de 3'ün çok az üzerinde puan almışlardır. Buna göre üniversiteler çoğunlukla olumsuz veya kararsız görüş bildirmişlerdir. Genelde öğretmen adayları “Kısaltma dili kullanan” özelliğini taşımadıklarını belirtmişlerdir. Henüz bilgisayar ve İnternet kullanımının Türkiye’de öğretmen adaylarının sosyal yaşantılarını değiştirip onları okulda ve derslerde de “kısaltma dili kullanan” bireyler haline getirecek kadar yaygınlaşmadığı söylenebilir. Öğretmen adaylarının Türkçe’yi doğru kullanma çabasının da bu alt boyut için etkili olabileceği söylenebilir.

K6_ Kendini Serbestçe İfade Eden alt boyutu bakımından gruplar arasında anlamlı fark bulunmamaktadır. Bütün üniversiteler için öğretmen adaylarının dijital ortamlarda “kendini serbestçe ifade eden” alt boyutuna ait genel ortalama puanı $\bar{X}=2,86$ olup bütün üniversiteler için bu değerler 3'ün altındadır ve olumsuz bir düzeydedir. Bütün üniversitelerde öğrenim görmekte olan öğretmen adayları dijital ortamlarda “kendini serbestçe ifade eden” özelliği taşımadıklarını belirtmişlerdir. Bu önemli bir bulgudur.

4.6.4 Alan

Öğretmen adaylarının kültürel sosyal değerler boyutuna ait ortalama puanları öğrenim gördükleri alanlara göre karşılaştırılmış elde edilen sonuçlar ilgili başlıklar altında verilmiştir.

4.6.4.1 Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Alanlara Göre “Kültürel Sosyal Değerler” Alt Boyutuna Ait Genel Ortalama Analizleri

Gruplara ait betimsel değerler Tablo 58’de verilmiştir. En düşük değer $\bar{X}=2,70$ ile Din Kültürü, en yüksek değer $\bar{X}=3,31$ ile BÖTE bölümüne ait olarak bulunmuştur.

Tablo 58
Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre “kültürel sosyal değerler ” alt boyutuna ait betimsel veri tablosu

	Yabancı Dil	Fen ve Mat.	Sosyal Bil	BÖTE	Türk Dili	Özel Eğt	Sınıf Öğr.	Okul Önc.	DİN Kül.	Eğit. Bil	Toplam
N	460	1030	676	242	773	143	1200	343	47	208	5122
$\bar{X}$	2,97	2,90	2,77	3,32	2,78	2,99	2,84	2,81	2,70	2,85	2,87
SS	,67	,70	,80	,62	,82	,83	,75	,73	,70	,65	,75

Öğretmen adaylarının “Kültürel Sosyal Değerler” Boyutuna ait ortalama puanlarının alanlara göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 59’da verilmiştir.

Tablo 59
Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre “kültürel sosyal değerler ” alt boyutuna ait tek yönlü ANOVA tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	71,619	9	7,958	14,519	,000
Grup İçi	2801,857	5112	,548		
Toplam	2873,476	5121			

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre KSD düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık göstermiştir ($F_{9,5112}=14,519$; $p<.05$). Bir başka deyişle öğrencilerin genel KSD puanı ortalaması öğrenim gördükleri alanlara göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırmalar yapılmıştır. Bu varyans analizine ait varyansların eşitliği testi sonucu ($F_{9,5112}=7,36$; $p<.05$) varyans eşitliği sağlanamamıştır. Bu nedenle çoklu karşılaştırma testi olarak Dunnett’s C kullanılmıştır. Çoklu karşılaştırmalar Tablo 60’da verilmiştir.

Tablo 60
Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre “kültürel sosyal değerler ” alt boyutuna ait çoklu karşılaştırma tablosu

	Yab Dil	Fen Mat	Sos Bil	BÖTE	Türk Dili	Öz. Eğ.	Sınıf Öğr.	Okul Önc.	Din Kül.	Eğit. Bil
A- Y.Dil		,07088	,19475*	-,34914*	,18737*	-,02370	,12612*	,15437	,26531	,11845
B-Fen-Mat			,12387*	-,42002*	,11649*	-,09458	,05524	,08349	,19443	,04758
C-Sos-Bil				-,54388*	-,00738	-,21845	-,06863	-,04038	,07057	-,07629
D-BÖTE					,53651*	,32544*	,47526*	,50350*	,61445*	,46759*
E-Türkçe						-,21107	-,06125	-,03300	,07794	-,06891
F-Özel Eğ.							,14982	,17807	,28902	,14216
G-Sınıf								,02825	,13919	-,00767
H-Okul Ö.									,11095	-,03591
I-Din kül.										-,14686

*Ortalama farkı .05 düzeyinde anlamlıdır :Dunnett's C

Tablo 58’da görüldüğü üzere; ortalama puan=2,87 olarak ortalama değer olan 3’ün altında çıkmıştır. Bu puan öğretmen adaylarının genel olarak Kültürel Sosyal Değerler bakımından olumsuz puanlar aldığını göstermektedir. Tablo 60’da görüldüğü üzere;

BÖTE ($\bar{X}$ =3,31) alanı ile; Yabancı Diller ($\bar{X}$ =2,96); Fen-Matematik ($\bar{X}$ =2,89), Sosyal Bilimler ($\bar{X}$ =2,77), Türkçe($\bar{X}$ =2,78), Özel Eğitim($\bar{X}$ =2,99), Sınıf Öğretmenliği ($\bar{X}$ =2,84), Okul Öncesi ($\bar{X}$ =2,81), Din Kültürü ($\bar{X}$ =2,70) ve Eğitim Bilimleri($\bar{X}$ =2,85) arasında, BÖTE alanı lehine anlamlı fark vardır. Yabancı diller ($\bar{X}$ =2,96) alanı ile; Sosyal Bilimler ($\bar{X}$ =2,77), Türkçe($\bar{X}$ =2,78), Sınıf Öğretmenliği ($\bar{X}$ =2,84), arasında, Yabancı Diller alanı lehine anlamlı fark vardır. Fen-Matematik ($\bar{X}$ =2,89), alanı ile; Sosyal Bilimler ($\bar{X}$ =2,77), Türkçe($\bar{X}$ =2,78) arasında, Fen-Matematik alanı lehine anlamlı fark vardır.

Yabancı diller ve Fen-Matematik alanlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının “Kültürel Sosyal Değerler” düzeyleri diğer alanlara göre öne çıkmaktadır. Öğretmen adaylarının “Kültürel Sosyal Değerler” boyutuna ait ortalama puanları öğrenim gördükleri alanlara göre karşılaştırıldığında görülmektedir ki BÖTE bölümü bu özellikler bakımından diğer bütün

alanlardan anlamlı düzeyde yüksek puan almıştır. Bütün bölümlerden sadece yüksek değil, aynı zamanda istatistiksel olarak anlamlı bir düzeyde diğer bütün alanlardan yüksek olduğu için, bu alt boyut BÖTE bölümü için tanımlayıcı bir karakteristik sayılabilir.

4.6.4.2 Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Alanlara Göre “Kültürel Sosyal Değerler” Alt Boyutlarına Ait Betimsel Özet Değerleri

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre “kültürel sosyal değerler” boyutuma ait alt boyutların betimsel özet değerleri Tablo 61’de görülmektedir.

Tablo 61
Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre “kültürel sosyal değerler” boyutuna ait alt boyutların betimsel özet tablosu

		Yab.	Fen	Sos.	BÖ		Özel	Sınıf	Okul	Din	Eğit.	Top
		Dil.	Mat.	Bil.	TE	Türk	Eğit.	Öğrt.	Önc.	Kült	Bil.	
K1_Sanal ve yalnız olan	N	460	1030	676	242	773	143	1200	343	47	208	5122
	$\bar{X}$	2,44	2,30	2,29	3,28	2,30	2,55	2,33	2,36	2,04	2,34	2,37
	SS	1,03	1,02	1,13	,87	1,13	1,11	1,06	1,02	1,05	,98	1,08
K2_Dinlenirken dijital ortam tercih eden	N	460	1030	676	242	773	143	1200	343	47	208	5122
	$\bar{X}$	3,15	2,90	2,64	3,38	2,66	2,93	2,75	2,70	2,83	2,83	2,83
	SS	1,23	1,24	1,34	1,22	1,32	1,37	1,28	1,33	1,37	1,19	1,30
K3_İletişimde hızlı sabırsız olan	N	460	1030	676	242	773	143	1200	343	47	208	5122
	$\bar{X}$	3,02	3,01	2,78	3,31	2,99	2,98	3,03	3,05	2,55	3,11	3
	SS	1,38	1,33	1,44	1,22	1,45	1,46	1,36	1,39	1,35	1,30	1,38
K4_Çoklu ortamı düz metne tercih eden	N	460	1030	676	242	773	143	1200	343	47	208	5122
	$\bar{X}$	3,28	3,26	3,18	3,40	3,02	3,22	3,14	3,14	2,74	2,96	3,17
	SS	1	,96	1,10	,91	1,10	,93	1,06	1,03	,93	,94	1,03
K5_Kısaltma dili kullanan	N	460	1030	676	242	773	143	1200	343	47	208	5122
	$\bar{X}$	3	3,10	2,86	3,27	2,78	3,12	3,03	3,06	3,22	3,03	3
	SS	1	1,11	1,18	,98	1,18	1,07	1,09	1,09	1,04	1,07	1,11
K6_Kendini serbestçe ifade ifade eden	N	460	1030	676	242	773	143	1200	343	47	208	5122
	$\bar{X}$	2,93	2,83	2,89	3,28	2,94	3,16	2,77	2,59	2,83	2,84	2,86
	SS	1,41	1,32	1,43	1,26	1,37	1,37	1,34	1,30	1,37	1,31	1,36

Tablo 62’de görüldüğü üzere alanlar arasında kültürel sosyal değerler bakımından farklılıklar vardır. Bu farklılıkları araştırmak üzere tek yönlü varyans analizleri yapılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizlerine ait toplu sonuçlar Tablo 62’de verilmiştir.

4.6.4.3 Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Alanlara Göre “Kültürel Sosyal Değerler” Alt Boyutlarına Ait Özet ANOVA Değerleri

Öğretmen adaylarının KSD Ortalama puanlarının alanlara göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 62’de verilmiştir.

Tablo 62
Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre “kültürel sosyal değerler” alt boyutlarına ait
özet ANOVA tablosu

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
K1_Sanal ve yalnız olan	Gruplar Arası	225,79	9	25,088	22,386	,000
	Grup İçi	5728,91	5112	1,121		
	Toplam	5954,70	5121			
K2_Dinlenirken dijital ortam tercih eden	Gruplar Arası	183,74	9	20,416	12,412	,000
	Grup İçi	8408,00	5112	1,645		
	Toplam	8591,74	5121			
K3 İletişimde hızlı sabırsız	Gruplar Arası	69,30	9	7,701	4,070	,000
	Grup İçi	9672,63	5112	1,892		
	Toplam	9741,93	5121			
K4 Çoklu ortamı düz metne tercih eden	Gruplar Arası	63,61	9	7,069	6,675	,000
	Grup İçi	5413,31	5112	1,059		
	Toplam	5476,92	5121			
K5_Kısaltma dili kullanan	Gruplar Arası	84,56	9	9,396	7,692	,000
	Grup İçi	6244,67	5112	1,222		
	Toplam	6329,23	5121			
K6_Kendini serbestçe ifade eden	Gruplar Arası	99,69	9	11,077	6,039	,000

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
	Grup İçi	9376,48	5112	1,834		
	Toplam	9476,18	5121			

Gruplara ait betimsel değerler Tablo 61’de, tek yönlü ANOVA sonuçları ise Tablo 62’de verilmiştir. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre KSD Ortalama puanları bütün alt boyutlar için istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık göstermiştir ($P=.000<.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırmalar yapılmıştır. Bu varyans analizine ait varyansların eşitliği testi sonucu alt boyutların hiç birinde varyans eşitliği sağlanamamıştır. Bu nedenle çoklu karşılaştırma testi olarak Dunnett’s C kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre BÖTE bölümü kültürel sosyal değerlerde öne çıkarak bu özellikleri en çok taşıyan bölüm olduğunu göstermiştir. Özellikle çoklu ortamı düze metne tercih eden alt boyutu dışında; diğer alt boyutlar için bölümlerin nerdeyse tamamına yakını bu özellikleri taşımadığını belirtmiştir. Bu nedenle kültürel sosyal değerler boyutu BÖTE bölümünün olumlu, diğer bölümlerin olumsuz değerler aldığı bir boyuttur. Bütün bölümler çoklu ortamı düz metne tercih ettiklerini bildirmişlerdir.

4.6.5 Aile Gelir Düzeyi

Öğretmen adaylarının kültürel sosyal değerler boyutuna ait ortalama puanları aile gelir düzeylerine göre karşılaştırılmış elde edilen sonuçlar ilgili başlıklar altında verilmiştir.

4.6.5.1 Öğretmen Adaylarının Aile Gelir Düzeylerine Göre “Kültürel Sosyal Değerler” Alt Boyutuna Ait Genel Ortalama Analizleri

Gruplara ait betimsel değerler Tablo 63’de verilmiştir. Aile gelir düzeyine göre öğretmen adaylarının ortalama KSD düzeyi $\bar{X}=2,87$ olup ortalama 3 değerinin altındadır.

Tablo 63
Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre “kültürel sosyal değerler” alt boyutuna ait betimsel veri tablosu

	0-570 L	571-1210 L	1211-1854 L	1855-2500 L	2500 L ve üzeri	Toplam
N	1177	2166	1210	337	232	5122
$\bar{X}$	2,66	2,86	2,99	3,09	3,07	2,87
SS	,726	,742	,723	,763	,762	,749

Genel ortalama $\bar{X}=2,87$ ile olumsuz bir düzeydedir. Bu ortalama ile öğretmen adayları, Yeni Binyılın Öğrencisi kavramının bir alt boyutu olan “Kültürel Sosyal Değerleri” taşımadıklarını bildirmişlerdir.

Tablo 64
Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre “kültürel sosyal değerler” alt boyutuna ait tek yönlü ANOVA tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	96,830	4	24,208	44,611	,000
Grup İçi	2776,646	5117	,543		
Toplam	2873,476	5121			

Öğretmen adaylarının ailelerinin gelir düzeylerine göre KSD düzeylerinin farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 64’de verilmiştir. Öğretmen adaylarının ailelerinin gelir düzeylerine göre KSD Ortalama puanları (düzeyleri) istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık göstermiştir ($F_{4,5117}=44,611$; $p<.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırmalar yapılmıştır. Bu varyans analizine ait varyansların eşitliği testi sonucu ($F_{4,5117}=529$; $p>.05$) varyans eşitliği sağlanmıştır. Bu nedenle çoklu karşılaştırma testi olarak Scheffe kullanılmıştır. Çoklu karşılaştırmalara ait değerler Tablo 65’de verilmiştir.

Tablo 65
Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre “kültürel sosyal değerler” alt boyutuna ait çoklu karşılaştırma tablosu

	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
	0-570 L	571-1210 L	1211-1854 L	1855-2500 L	2500 L ve üzeri
(A)		-,19988*	-,33348*	-,42949*	-,41780*
(B)			-,13360*	-,22962*	-,21792*
(C)				-,09601	,08432
(D)					-,01169

*Ortalama farkı .05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 65’de görüldüğü üzere;

Aile gelir düzeyi En Alt olan öğretmen adaylarının KSD düzeyi ($\bar{X}$ =2,66) ile; Alt ($\bar{X}$ =2,86), Orta ($\bar{X}$ =2,99), Yüksek ($\bar{X}$ =3,09) ve En Yüksek ($\bar{X}$ =3,07) olan öğretmen adaylarının arasında En alt düzeyin aleyhine anlamlı düzeyde fark vardır.

Aile gelir düzeyi Alt olan öğretmen adaylarının KSD düzeyi ($\bar{X}$ =2,86) ile, Orta ($\bar{X}$ =2,99), Yüksek ($\bar{X}$ =3,09) ve En Yüksek ($\bar{X}$ =3,07) olan öğretmen adaylarının arasında Alt düzeyin aleyhine anlamlı düzeyde fark vardır.

Bu sonuçlara göre aile gelir düzeyi En Alt, Alt ve Orta olan grupların KSD düzeyleri 3’ün altındadır. Bu özellikleri sadece Üst ve En Üst gelir grupları taşımaktadırlar. Ortalamalar ve çoklu karşılaştırmalar birlikte dikkate alındığında öğretmen adaylarının YBÖ kültürel sosyal değerlerinin aile gelir düzeylerine göre farklılaştığı ve bu farkın üst gelir gruplarının lehine olduğu görülmüştür.

4.6.5.2 Öğretmen Adaylarının Aile Gelir Düzeylerine Göre “Kültürel Sosyal Değerler” Alt Boyutlarına Ait Betimsel Özet Değerleri

Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre “kültürel sosyal değerler” alt boyutlarına ait betimsel özet değerleri aşağıda Tablo 66’da verilmiştir.

Tablo 66
Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre “kültürel sosyal değerler” alt boyutlarına ait betimsel özet tablo

Alt Boyut	İst.	0-570	571-1210	1211-1854	1855-2500	2500 L ve	Toplam
K1_Sanal	N	1177	2166	1210	337	232	5122
	$\bar{X}$	2,21	2,35	2,49	2,62	2,49	2,37
ve Yalnız	SS	1,07	1,07	1,07	1,09	1,09	1,08
K2_Dinlenirken	N	1177	2166	1210	337	232	5122
	$\bar{X}$	2,48	2,81	3,03	3,12	3,20	2,83
dijital ortam tercih eden	SS	1,26	1,29	1,26	1,27	1,32	1,30
K3_İletişimde	N	1177	2166	1210	337	232	5122
	$\bar{X}$	2,64	2,97	3,21	3,35	3,42	3
hızlı sabırsız	SS	1,37	1,37	1,33	1,34	1,37	1,38
K4_Çoklu	N	1177	2166	1210	337	232	5122
	$\bar{X}$	3	3,17	3,28	3,27	3,27	3,17
ortamı düz metine tercih eden	SS	1,04	1,03	1,01	1,03	1,07	1,03
K5_Kısaltma	N	1177	2166	1210	337	232	5122
	$\bar{X}$	2,89	3,02	3,02	3,10	3,11	3
dili kullanan	SS	1,13	1,10	1,10	1,09	1,13	1,11
K6_Kendini	N	1177	2166	1210	337	232	5122
	$\bar{X}$	2,75	2,83	2,95	3,09	2,97	2,86
serbestçe ifade eden	SS	1,36	1,36	1,35	1,34	1,40	1,36

Tablo 66’da görüldüğü üzere, kültürel sosyal değerler bütün alt boyutlar için gelir düzeyi ile birlikte artmakta orta gelir grubundan sonra düzensizleşmektedir. Bu nedenle bireylerde kültürel sosyal değerlerin ortaya çıkması için en az orta gelir düzeyine ait olmak gerektiği görülmektedir.

4.6.5.3 Öğretmen Adaylarının Aile Gelir Düzeylerine Göre“Kültürel Sosyal Değerler” Alt Boyutlarına Ait Özet ANOVA Değerleri

Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre“kültürel sosyal değerler” alt boyutlarına ait ANOVA özet değerleri aşağıda Tablo 67’de verilmiştir.

Tablo 67
Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre “kültürel sosyal değerler” alt boyutlarına ait ANOVA değerleri özet tablosu

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik	Kareler Ortalaması	F	P
K1_Sanal ve Yalnız	Gruplar Arası	73,064	4	18,266	15,891	,000
	Grup İçi	5881,643	5117	1,149		
	Toplam	5954,707	5121			
K2_Dinlenirken dijital ortam tercih eden	Gruplar Arası	252,519	4	63,130	38,737	,000
	Grup İçi	8339,227	5117	1,630		
	Toplam	8591,747	5121			
K3_İletişimde hızlı sabırsız	Gruplar Arası	287,489	4	71,872	38,899	,000
	Grup İçi	9454,447	5117	1,848		
	Toplam	9741,937	5121			
K4_Çoklu ortamı düz metne tercih eden	Gruplar Arası	52,804	4	13,201	12,454	,000
	Grup İçi	5424,124	5117	1,060		
	Toplam	5476,928	5121			
K5_Kısaltma dili kullanan	Gruplar Arası	21,934	4	5,484	4,449	,001
	Grup İçi	6307,298	5117	1,233		
	Toplam	6329,232	5121			
K6_Kendini serbestçe ifade eden	Gruplar Arası	46,217	4	11,554	6,270	,000
	Grup İçi	9429,967	5117	1,843		
	Toplam	9476,185	5121			

Tablo 67’te görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre KSD’nin bütün alt boyutları için ortalamaları farklılık göstermektedir. Elde edilen sonuçlara göre bu farklılıklar en alt ve alt gelir grubuna aleyhine ortaya çıkmıştır. Yeni Binyılın Öğrencisi boyutlarından kültürel sosyal değerler bakımından bütün alt boyutlar için alt ve en alt gelir gruplarındaki öğretmen adayları dezavantajlı durumdadırlar. Gelir düzeyiyle KSD özelliklerinin orta gelir grubuna kadar birlikte yükseldiği görülmektedir.

4.7 Öğretmen Adaylarının “Öğretme-Öğrenme Beklentileri” Boyutuna Ait Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi

Öğretmen adaylarının “öğretme öğrenme beklentileri” boyutuna ait düzeylerinin sırasıyla cinsiyet, sınıf, üniversite, alan ve aile gelir düzeyi bakımından karşılaştırılmasına ait bulgular aşağıda verilmiştir.

4.7.1 Cinsiyet

Öğretmen adaylarının Öğretme Öğrenme Beklentileri ortalama puanlarının cinsiyete göre karşılaştırılmasına ait sonuçlar ilgili başlıklar altında verilmiştir.

4.7.1.1 Öğretmen Adaylarının “Öğretme Öğrenme Beklentileri” Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Tablo 68’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyete göre öğretme öğrenme beklentilerine ait ortalama puanları farklılık göstermektedir. Kadın öğretmen adaylarının öğretme öğrenme beklentilerine ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}$ =3,4468; S=,57684), erkek öğretmen adaylarının öğretme öğrenme beklentilerine ait ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X}$ =3,3897; S=,8739) anlamlı düzeyde yüksektir.

Bu bulgu alanyazındaki kızların Internet’i erkeklerden daha fazla ders ve iletişim amaçlı kullandığı yönündeki bulgularla benzerlik göstermektedir (Madell ve Muncer 2004) .

Tablo 68
Öğretmen adaylarının öğretme öğrenme beklentileri ve alt boyutları için ortalama puanların cinsiyete göre karşılaştırılması: t-testleri özet tablosu

ÖÖB Alt Boyutları	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Öğretme Öğrenme Beklentileri Ortalama	Kadın	2947	3,44	,57	5120	3,473	,001
	Erkek	2175	3,38	,58			
O1_Okuldan teknolojialtyapı beklentisi yüksek	Kadın	2947	3,50	1,04	5120	2,592	,010
	Erkek	2175	3,42	1,06			

ÖÖB Alt Boyutları	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
O2_Ders dijital medyakullanmak isteyen	Kadın	2947	3,38	1,01	5120	-2,766	,006
	Erkek	2175	3,46	1,01			
O3_Öğrenmenin bireye uyarlanmasını isteyen	Kadın	2947	3,60	,77	5120	5,029	,000
	Erkek	2175	3,49	,81			
O4_Birlikte çalışmak isteyen	Kadın	2947	3,12	1,17	5120	,678	,498
	Erkek	2175	3,09	1,20			
O5_Ders sürelerini uzun bulan	Kadın	2947	3,44	1,24	4595,385	,112	,910
	Erkek	2175	3,44	1,29			
O6_Oyun merkezli öğrenmek isteyen	Kadın	2947	3,64	1,19	4448,945	5,836	,000
	Erkek	2175	3,43	1,29			

4.7.1.2 Öğretmen Adaylarının “O1_Okuldan Teknoloji Altyapı Beklentisi Yüksek Olan” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Tablo 68 incelendiğinde görüleceği üzere, hesaplanan t değeri (2,592) ve bu değer için hesaplanan anlamlılık düzeyi ($p=.010<.05$) için, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyete göre okuldan teknoloji altyapı beklentisi yüksek olan alt boyutuna ait ortalama puanları farklılık göstermektedir.

Kadın öğretmen adaylarının okuldan teknoloji altyapı beklentisi yüksek olan alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=3,50$; $S=1,04$), erkek öğretmen adaylarının ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X}=3,42$; $S=1,06$) yüksektir.

4.7.1.3 Öğretmen Adaylarının “O2_Derste Dijital Medya Kullanan” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Tablo 68 incelendiğinde görüleceği üzere, hesaplanan t değeri (-2,766) ve bu değer için hesaplanan anlamlılık düzeyi ($p=.006<.05$) için, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının

cinsiyete göre derste dijital medya kullanma alt boyutuna ait ortalama puanları farklılık göstermektedir.

Kadın öğretmen adaylarının derste dijital medya kullanma alt boyutuna ait ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X}=3,38$; $S=1,01$), erkek öğretmen adaylarının derste dijital medya kullanma alt boyutuna ait ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X}=3,46$; $S=1,01$), anlamlı düzeyde düşüktür.

4.7.1.4 Öğretmen Adaylarının “O3_Öğrenmenin Bireye Uyarlanması” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Tablo 68 incelendiğinde görüleceği üzere, hesaplanan t değeri (-5,029) ve bu değer için hesaplanan anlamlılık düzeyi ($p=.000<.05$) için, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyete göre öğrenmenin bireye uyarlanması alt boyutuna ait ortalama puanları farklılık göstermektedir. Kadın öğretmen adaylarının öğrenmenin bireye uyarlanması alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=3,60$; $S=.77$), erkek öğretmen adaylarının öğrenmenin bireye uyarlanması alt boyutuna ait ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X}=3,49$; $S=.81$) anlamlı düzeyde yüksektir.

4.7.1.5 Öğretmen Adaylarının “O4_Okulda Birlikte Çalışmak İsteyen” Alt boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Tablo 68 incelendiğinde görüleceği üzere, hesaplanan t değeri (,678) ve bu değer için hesaplanan anlamlılık düzeyi ($p=.498>.05$) için, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyete göre okulda birlikte çalışma isteğine ait ortalama puanları arasında farklılık bulunmamaktadır.

Kadın öğretmen adaylarının okulda birlikte çalışma isteğine ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=3,12$; $S=1,17$) ve erkek öğretmen adaylarının okulda birlikte çalışma isteğine ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=3,09$; $S=1,20$) şeklinde bulunmuştur.

4.7.1.6 Öğretmen Adaylarının “O5_Ders Sürelerini Uzun Bulan” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Tablo 68 incelendiğinde görüleceği üzere, hesaplanan t değeri (,112) ve bu değer için hesaplanan anlamlılık düzeyi ($p=.910>.05$) için, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının

cinsiyete göre ders sürelerini uzun bulan alt boyutuna ait ortalama puanları arasında farklılık bulunmamaktadır.

Kadın öğretmen adaylarının ders sürelerini uzun bulan alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=3,44$; $S=1,24$) ve erkek öğretmen adaylarının ders sürelerini uzun bulan alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=3,44$; $S=1,29$) şeklinde bulunmuştur

4.7.1.7 Öğretmen Adaylarının “O6_Oyun Merkezli Öğrenen” Alt Boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Tablo 68 incelendiğinde görüleceği üzere, hesaplanan t değeri (,112) ve bu değer için hesaplanan anlamlılık düzeyi ($p=.000<.05$) için, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyete göre Oyun Merkezli Öğrenme Alt Boyutuna ait ortalama puanları farklılık göstermektedir. Kadın öğretmen adaylarının oyun merkezli öğrenme alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=3,64$; $S=1,19$) ve erkek öğretmen adaylarının oyun merkezli öğrenme alt boyutuna ait ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X}=3,43$; $S=1,29$) anlamlı düzeyde yüksektir.

4.7.2 Sınıf

Öğretmen adaylarının öğretme öğrenmeden beklentiler alt boyutlarına ait ortalama puanlarının sınıfa göre karşılaştırılmasına ait t-testleri aşağıda Tablo 69’da verilmektedir.

Tablo 69
Öğretmen adaylarının öğretme öğrenme beklentilerine ait bütün alt boyutlar için sınıfa göre karşılaştırılması: t-testleri özet tablosu

Alt Boyutlar	Sınıf	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Öğretme Öğrenme	Bir	2833	3,39	,59	512,00	-3,96	,00
Beklentileri Ortalama	Dört	2289	3,46	,58			
O1_Okuldan teknoloji altyapı beklentisi yüksek	Bir	2833	3,32	1,04	512,00	-11,77	,00
	Dört	2289	3,66	1,04			

Alt Boyutlar	Sınıf	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
O2_Ders dijital medya kullanmak İsteyen	Bir	2833	3,37	1,04	5015,76	-4,09	,00
	Dört	2289	3,48	,97			
O3_Öğrenmenin bireye uyarlanmasını İsteyen	Bir	2833	3,47	,77	4847,02	-7,89	,00
	Dört	2289	3,65	,79			
O4_Birlikte çalışmak İsteyen	Bir	2833	3,08	1,18	512,00	-1,78	,08
	Dört	2289	3,14	1,18			
O5_Ders sürelerini uzun bulan	Bir	2833	3,58	1,26	512,00	8,51	,00
	Dört	2289	3,28	1,25			
O6_Oyun merkezli öğrenmek isteyen	Bir	2833	3,55	1,25	512,00	,10	,92
	Dört	2289	3,55	1,22			

4.7.2.1 Öğretmen Adaylarının “Öğretme Öğrenme Beklentileri” Ortalama Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması

Tablo 69’a göre, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınıfa göre Öğretme Öğrenme Beklentilerine ait ortalama puanları farklılık göstermektedir.

Dördüncü sınıf öğretmen adaylarının öğretme öğrenme beklentilerine ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}$ =3,46; S=,58), birinci sınıf öğretmen adaylarının öğretme öğrenme beklentilerine ait ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X}$ =3,39; S=,59) anlamlı düzeyde yüksektir. Dördüncü sınıf öğretmen adaylarının öğretimden beklentileri birinci sınıflara göre daha yüksektir.

Zaman artışıyla birlikte öğretme öğrenme beklentilerinin de arttığı görülmüştür. Dolayısıyla, öğretmen adaylarının öğretme öğrenme beklentilerinin daha fazlası, büyük olasılıkla onlar öğretmen olduklarında kendi öğrencileri tarafından dile getirilecektir. Bu bulgu alanyazındaki bulgulara benzerlik göstermektedir. Örneğin, Yeni Binyılın Öğrencileri özellikle derslerde öğretmenlerinin günün teknoloji unsurlarını derste kullanmasını ve en son çıkan teknolojiler konusunda da liderlik yapıp, bu teknolojileri sınıfa taşımalarını ve tanıtmalarını istemektedirler (Roberts,2005).

4.7.2.2 Öğretmen Adaylarının “O1_Okuldan Teknoloji Altyapı Beklentisi Yüksek Olan” Ait Ortalama Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması

Tablo 69 incelendiğinde görüleceği üzere, hesaplanan t değeri (-11,766) ve bu değer için hesaplanan anlamlılık düzeyi ($p=.000<.05$) için, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınıfa göre okuldan teknoloji altyapı beklentisi yüksek olan alt boyutuna ait ortalama puanları farklılık göstermektedir.

Dördüncü sınıf öğretmen adaylarının okuldan teknoloji altyapı beklentisi alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=3,66$; $S=1,04$), birinci sınıf öğretmen adaylarının okuldan teknoloji altyapı beklentisi yüksek olan alt boyutuna ait ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X}=3,32$; $S=1,04$) anlamlı düzeyde yüksektir.

4.7.2.3 Öğretmen Adaylarının “O2_Derste Dijital Medya Kullanan” Alt boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması

Tablo 69 incelendiğinde görüleceği üzere, hesaplanan t değeri (-4,087) ve bu değer için hesaplanan anlamlılık düzeyi ($p=.000<.05$) için, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyete göre derste dijital medya kullanan alt boyutuna ait ortalama puanları farklılık göstermektedir.

Dördüncü sınıf öğretmen adaylarının derste dijital medya kullanma alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=3,48$; $S=.97$), birinci sınıf öğretmen adaylarının derste dijital medya kullanan alt boyutuna ait ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X}=3,37$; $S=1,04$) anlamlı düzeyde yüksektir.

4.7.2.4 Öğretmen Adaylarının “O3_Öğrenmenin Bireye Uyarlanması İsteyen” Alt boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması

Tablo 69 incelendiğinde görüleceği üzere, hesaplanan t değeri (-7,886) ve bu değer için hesaplanan anlamlılık düzeyi ($p=.000<.05$) için, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınıfa göre öğrenmenin bireye uyarlanmasının isteyen alt boyutuna ait ortalama puanları farklılık göstermektedir.

Dördüncü sınıf öğretmen adaylarının öğrenmenin bireye uyarlanmasını isteyen alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=3,65$; $S=.79$), birinci sınıf öğretmen adaylarının öğrenmenin bireye uyarlanmasını isteyen alt boyutuna ait ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X}=3,47$; $S=.77$) anlamlı düzeyde yüksektir.

4.7.2.5 Öğretmen Adaylarının “O4_Okulda Birlikte Çalışmak İsteyen” Alt boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması

Tablo 69 incelendiğinde görüleceği üzere, hesaplanan t değeri (-1,776) ve bu değer için hesaplanan anlamlılık düzeyi ($p=.076>.05$) için, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınıfa göre okulda birlikte çalışma isteğine ait ortalama puanları arasında farklılık bulunmamaktadır. Dördüncü sınıf öğretmen adaylarının okulda birlikte çalışma isteğine alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=3,14$; $S=1,18$) ve birinci sınıf öğretmen adaylarının okulda birlikte çalışma isteğine ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=3,08$; $S=1,18$) şeklinde bulunmuştur.

4.7.2.6 Öğretmen Adaylarının “O5_Ders Sürelerini Uzun Bulan” Alt boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması

Tablo 69 incelendiğinde görüleceği üzere, hesaplanan t değeri (8,505) ve bu değer için hesaplanan anlamlılık düzeyi ($p=.000<.05$) için, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyete göre ders sürelerini uzun bulma görüşlerine ait ortalama puanları farklılık göstermektedir.

Dördüncü sınıf öğretmen adaylarının ders sürelerini uzun bulan alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=3,28$; $S=1,25$), birinci sınıf öğretmen adaylarının ders sürelerini uzun bulan alt boyutuna ait ortalama puan düzeylerinden ($\bar{X}=3,58$; $S=1,26$), anlamlı düzeyde düşüktür.

4.7.2.7 Öğretmen Adaylarının “O6_Oyun Merkezli Öğrenen” Alt boyutuna Ait Ortalama Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması

Tablo 69 incelendiğinde görüleceği üzere, hesaplanan t değeri (,101) ve bu değer için hesaplanan anlamlılık düzeyi ($p=.920>.05$) için, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınıfa göre Oyun Merkezli Öğrenme alt boyutuna ait ortalama puanları arasında farklılık bulunmamaktadır.

Dördüncü sınıf öğretmen adaylarının oyun merkezli öğrenme alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=3,55$; $S=1,22$) ve birinci sınıf öğretmen adaylarının oyun merkezli öğrenme alt boyutuna ait ortalama puan düzeyleri ($\bar{X}=3,55$; $S=1,25$) şeklinde bulunmuştur.

4.7.3 Üniversite

Öğretmen adaylarının öğretim öğrenmeden beklentiler alt boyutlarına ait ortalama puanlarının üniversitelere göre karşılaştırılmasına ait bulgular aşağıda verilmektedir.

4.7.3.1 Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Üniversitelere Göre “Öğretim Öğrenme Beklentileri” Boyutuna Ait Genel Ortalama Analizleri

Gruplara ait betimsel değerler Tablo 70’te verilmiştir.

Tablo 70
Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre “öğretim öğrenme beklentileri” boyutuna ait betimsel veri tablosu

	A. İ. Baysal	C.Bayar	Erciyes	Erzincan	Marmara	Mersin	Toplam
N	703	629	832	763	1471	724	5122
$\bar{X}$	3,52	3,45	3,31	3,36	3,44	3,46	3,42
SS	,58	,58	,55	,59	,58	,59	,58

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre ÖÖB Ortalama puanlarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 71’de verilmiştir

Tablo 71
Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre “öğretim öğrenme beklentileri” alt boyutuna ait tek yönlü ANOVA tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	22,552	5	4,510	13,479	,000
Grup İçi	1711,896	5116	,335		
Toplam	1734,448	5121			

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre ÖÖB ortalama puanları istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık göstermiştir ($F_{5,5116}=13,479$; $p<.05$). Üniversitelere göre öğretmen adaylarının öğretim öğrenme beklentileri değişmektedir.

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırmalar yapılmıştır. Bu varyans analizine ait varyansların eşitliği testi sonucu ($F_{5,5116}=1,65$; $p>.05$) değerine göre varyans eşitliği sağlanmıştır. Bu nedenle çoklu karşılaştırma testi olarak Scheffe kullanılmış, sonuçlar Tablo 72’de verilmiştir.

ÖÖB ortalama puanı bakımından karşılaştırıldığında, sosyo-ekonomik olarak daha üst düzeye ait büyük şehirlerdeki üniversiteler daha küçük şehirlerdeki üniversitelerden daha yüksek değerler aldığı görülmüştür.

A.İ.Baysal Üniversitesi; Erciyes ve Erzincan Üniversitelerinden; Marmara Üniversitesi, Mersin Üniversitesi ve C.Bayar Üniversitesi ise Erciyes Üniversitesinden daha yüksek ÖÖB puanı almıştır.

Genel anlamda, sosyo-ekonomik düzeyi yüksek şehirlerdeki üniversitelerdeki öğretmen adaylarının göreceli olarak daha düşük sosyo-ekonomik düzeydeki şehirlere ait üniversitelerdeki öğretmen adaylarından daha fazla ÖÖB özelliği gösterdikleri bulunmuştur. Diğer gruplar için istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamaktadır.

Bir başka deyişle, Yeni Binyılın Öğrencisi profilini oluşturan boyutlardan öğretme öğrenme beklentileri üniversiteler arasında farklılık göstermekte ve bu farkın büyük şehirlerdeki üniversiteler lehine olduğu ortaya çıkmaktadır.

Tablo 72
Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre “öğretme öğrenme beklentileri” boyutuna ait çoklu karşılaştırma tablosu

	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	(F)
	A.İ,Baysal	C.Bayar	Erciyes	Erzincan	Marmara	Mersin
(A) A. İ. Baysal		,07117	,21424*	,15653*	,08133	,05931
(B) Celal Bayar			,14307*	,08536	,01016	-,01186
(C) Erciyes				-,05772	-,13292*	-,15493*
(D) Erzincan					-,07520	-,09722
(E) Marmara						-,02202

Genel ortalama $\bar{X}=3,42$

A.İ.Baysal Üniversitesi ($\bar{X}=3,52$) ile, Erciyes ($\bar{X}=3,30$) ve Erzincan ($\bar{X}=3,36$) üniversiteleri arasında A.İ.Baysal lehine anlamlı düzeyde fark vardır.

Erciyes ($\bar{X}=3,30$) ile; A.İ.Baysal ($\bar{X}=3,52$), C. Bayar ($\bar{X}=3,45$), Marmara ($\bar{X}=3,43$), Mersin ($\bar{X}=3,46$) arasında Erciyes aleyhine anlamlı düzeyde fark vardır.

Bütün üniversitelerin öğretme öğrenme beklentilerine ait ortalama puanları 3'ün üzerinde olup olumlu görüş bildirmişlerdir.

Öğrenim gördükleri üniversitelere göre öğretmen adayları arasında 3'ün altında puan alıp olumsuz görüş bildiren üniversite bulunmamıştır ve genel anlamda üniversiteler olumlu bir düzeyde dağılım göstermiştir. Özetle, bütün üniversitelerdeki öğretmen adayları, öğretme-öğrenme hakkında ortalama üzeri beklentilere sahiptir.

4.7.3.2 Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Üniversitelere Göre “Öğretme Öğrenme Beklentileri “ Alt Boyutlar Betimsel Özet Değerleri

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre “öğretme öğrenme beklentilerine ait alt boyutların betimsel özet değerleri Tablo 73’de görülmektedir.

Tablo 73
Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre “öğretme öğrenme beklentileri “ alt boyutlarına ait betimsel özet tablo

Alt Boyutlar		A. İ. Baysal	Celal Bayar	Erciyes	Erzincan	Marmara	Mersin	Toplam
O1_Okuldan	N	703	629	832	763	1471	724	5122
teknoloji altyapı	$\bar{X}$	3,63	3,77	3,11	3,36	3,50	3,53	3,47
beklentisi	SS	1	,98	1,01	1,08	1,05	1,08	1,05
yüksek olan								
O2_Derste dijital	N	703	629	832	763	1471	724	5122
medya	$\bar{X}$	3,44	3,42	3,35	3,26	3,46	3,53	3,42
kullanmak	SS	1,04	1,03	,98	1,03	,99	,99	1,01
isteyen								
O3_Öğrenmenin	N	703	629	832	763	1471	724	5122
bireye	$\bar{X}$	3,70	3,66	3,34	3,48	3,57	3,60	3,55
uyarlanmasını	SS	,76	,78	,75	,81	,80	,74	,79
isteyen								

Alt Boyutlar		A. İ. Baysal	Celal Bayar	Erciyes	Erzincan	Marmara	Mersin	Toplam
O4_Birlikte	N	703	629	832	763	1471	724	5122
çalışmak isteyen	$\bar{X}$	3,28	3,07	2,86	3,18	3,12	3,15	3,11
	SS	1,10	1,19	1,18	1,24	1,16	1,18	1,18
O5_Ders	N	703	629	832	763	1471	724	5122
sürelerini uzun	$\bar{X}$	3,35	3,18	3,71	3,40	3,49	3,40	3,44
bulan	SS	1,26	1,28	1,27	1,33	1,20	1,23	1,26
O6_Oyun	N	703	629	832	763	1471	724	5122
merkezli	$\bar{X}$	3,73	3,60	3,47	3,52	3,50	3,55	3,55
öğrenmek	SS	1,18	1,20	1,25	1,32	1,24	1,19	1,24
isteyen								

Bütün üniversiteler için bütün alt boyut değerlerinin olumlu bir düzeyde 3'ün üzerinde olduğu görülmektedir. Aralarındaki farkı araştırmak amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

4.7.3.3 Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Üniversitelere Göre “Öğretme Öğrenme Beklentileri” Alt Boyutlarına Ait ANOVA Özet Değerleri

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre “öğretme öğrenme beklentileri”ne ait alt boyutların özet ANOVA değerleri Tablo 74’de verilmiştir.

Tablo 74

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre “öğretme öğrenme beklentileri” alt boyutlarına ait özet ANOVA tablosu

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
O1_Okuldan teknoloji altyapı beklentisi yüksek olan	Gruplar Arası	192,95	5	38,59	35,97	,000
	Grup İçi	5488,68	5116	1,07		
	Toplam	5681,62	5121			
O2_Ders Dijital medya kullanmak İsteyen	Gruplar Arası	35,51	5	7,10	7,00	,000
	Grup İçi	5192,26	5116	1,02		
	Toplam	5227,77	5121			
O3_Öğrenmenin bireye uyarlamasını İsteyen	Gruplar Arası	66,90	5	13,38	22,11	,000
	Grup İçi	3095,51	5116	0,61		
	Toplam	3162,40	5121			

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
O4_Birlikte çalışmak isteyen	Gruplar Arası	77,58	5	15,52	11,26	,000
	Grup İçi	7049,01	5116	1,38		
	Toplam	7126,58	5121			
O5_Ders sürelerini uzun bulan	Gruplar Arası	112,41	5	22,48	14,28	,000
	Grup İçi	8053,81	5116	1,57		
	Toplam	8166,22	5121			
O6_Oyun merkezli öğrenmek isteyen	Gruplar Arası	34,15	5	6,83	4,48	,000
	Grup İçi	7808,54	5116	1,53		
	Toplam	7842,69	5121			

Tablo 74’de görüldüğü üzere, öğretme öğrenme beklentilerine ait alt boyutların hepsi için üniversiteler arasında anlamlı düzeyde ($p<.05$) fark vardır.

Öğretme öğrenme beklentileri ile ilgili bütün alt boyutlar bakımından üniversiteler arasında fark bulunmuştur. Erciyes ve Erzincan üniversitesinin diğer boyutlarda da olduğu gibi bu boyutta da diğerlerinden düşük puanlar aldığı bulunmuştur. Her ne kadar bütün üniversiteler bütün ÖÖB alt boyutları için olumlu bir düzeyde bulunsalar da, içinde bulunulan üniversitenin öğretme öğrenme beklentilerini göreceli olarak de etkilediği görülmüştür.

4.7.4 Alan

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlar bakımından öğretme öğrenme beklentileri ile ilgili bulgular aşağıda verilmiştir.

4.7.4.1 Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Alanlara Göre “Öğretme Öğrenme Beklentileri” Boyutuna Ait Genel Ortalama Analizleri

Gruplara ait betimsel değerler Tablo 75’de verilmiştir. En düşük değer $\bar{X}=3,00$ ile BÖTE, en yüksek değer $\bar{X}=3,59$ ile Eğitim Bilimleri alanlarına ait olarak bulunmuştur. Tablo 75’de görüldüğü üzere en düşük beklentiye sahip bölüm BÖTE dışında diğer alanlarda genelde olumlu bir durum söz konusudur.

Tablo 75
Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre “öğretme öğrenme beklentileri” alt boyutuna ait betimsel veri tablosu

	Yab Dil	Fen Mat	Sos Bil	BÖTE	Türk Dili	Özel Eğt	Sınıf Öğr.	Okul Önc.	DİN Kül.	Eğit. Bil	Toplam
N	460	1030	676	242	773	143	1200	343	47	208	5122
$\bar{X}$	3,41	3,40	3,43	3,00	3,45	3,47	3,46	3,51	3,38	3,59	3,42
SS	0,59	0,54	0,60	0,45	0,64	0,58	0,58	0,52	0,50	0,52	0,58

Öğretmen adaylarının “öğretme öğrenme beklentileri” ortalama puanlarının öğrenim gördükleri alanlara göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 76’da verilmiştir

Tablo 76
Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre “öğretme öğrenme beklentileri” alt boyutuna ait tek yönlü ANOVA tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	54,804	9	6,089	18,533	,000
Grup İçi	1679,644	5112	,329		
Toplam	1734,448	5121			

Öğretmen adaylarının alanlara göre “Öğretme-Öğrenme Beklentileri” ortalama puanları istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık göstermiştir ($F_{9,5112}=18,533$; $p<.05$). Bir başka deyişle öğrencilerin “Öğretme-Öğrenme Beklentileri” düzeyleri öğrenim gördükleri alanlara göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için izleme testleri kullanılarak çoklu karşılaştırmalar yapılmıştır. Bu varyans analizine ait varyansların eşitliği testi sonucu ($F_{9,5112}= 8,74$; $p<.05$) varyans eşitliği sağlanamamıştır. Bu nedenle çoklu karşılaştırma testi olarak Dunnett’s C kullanılmıştır. Çoklu karşılaştırmalar Tablo 77’de verilmiştir.

Tablo 77
Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre “öğretme öğrenme beklentileri” alt boyutuna ait çoklu karşılaştırma tablosu

	Yab Dil	Fen Mat	Sos Bil	BÖTE	Türk Dili	Özel Eğt	Sınıf Öğr.	Okul Önc.	Din Kül.	Eğit. Bil
A- Y.Dil		,01688	-,02283	,41406*	-,03677	-,05772	-,04400	-,09504	,03008	-,17357*
B-Fen-Mat			-,03971	,39718*	-,05365	-,07460	-,06088	-,11192*	,01320	-,19045*
C-Sos-Bil				,43689*	-,01393	-,03489	-,02117	-,07220	,05291	-,15074*
D-BÖTE					-,45082*	- ,47177*	-,45805*	-,50909*	-,38398*	-,58763*
E-Türkçe						-,02095	-,00723	-,05827	,06685	-,13680
F-Özel Eğ.							,01372	-,03732	,08780	-,11585
G-Sınıf								-,05104	,07408	-,12957*
H-Okul Ö.									,12512	-,07853
I-Din kül.										-,20365

*Ortalama farkı .05 düzeyinde anlamlıdır: Dunnett's C

Tablo 77’de görüldüğü üzere; öğretmen adaylarının “Öğretme Öğrenme Beklentileri” boyutuna ait ortalama puanları öğrenim gördükleri alanlara göre karşılaştırılmıştır. Öğretmen adaylarının öğretme öğrenme beklentilerinin genel ortalamasının ($\bar{X}$ =3,42) ile 3’ün üzerinde olduğu görülmüştür. Alanlara göre karşılaştırma sonuçları aşağıda verilmiştir.

BÖTE ($\bar{X}$ =2,99) ile; Yabancı Diller ($\bar{X}$ =3,41), Fen-Matematik ($\bar{X}$ =3,39), Sosyal Bilimler ($\bar{X}$ =3,43), Türkçe ($\bar{X}$ =3,44), Özel Eğitim($\bar{X}$ =3,46), Sınıf Öğretmenliği ($\bar{X}$ =3,45), Okul Öncesi($\bar{X}$ =3,50), Din Kültürü ($\bar{X}$ =3,38) ve Eğitim Bilimleri ($\bar{X}$ =3,58), alanı arasında BÖTE aleyhine anlamlı düzeyde fark vardır.

BÖTE bölümü diğer bütün alanlardan anlamlı şekilde düşük puan almıştır. BÖTE bölümünün öğretme-öğrenme beklentileri düzeyi diğer bütün alanlardan daha düşüktür.

Eğitim Bilimleri ($\bar{X}$ =3,58) ile; Yabancı diller alanı ($\bar{X}$ =3,41), Fen-Matematik ($\bar{X}$ =3,39), Sosyal Bilimler ($\bar{X}$ =3,43), BÖTE ($\bar{X}$ =2,99) ve Sınıf Öğretmenliği ($\bar{X}$ =3,45) arasında Eğitim Bilimleri alanı lehine anlamlı fark vardır.

Eğitim Bilimleri alanı “Öğretme Öğrenme Beklentileri” ortalama puanı bakımından diğer bütün alanlardan daha yüksek puan almıştır. Ancak bu fark Fen-Matematik, BÖTE, Yabancı Dil, Sosyal Bilimler alanları için anlamlı olup diğer bölümler için anlamlı değildir.

Okul Öncesi ($\bar{X}=3,50$) alanı ile Fen-Matematik ($\bar{X}=3,39$) alanı arasında, Okul Öncesi alanı lehine anlamlı fark vardır.

Eğitim Bilimleri alanının öğretme öğrenmeden beklentileri diğer bütün alanlar arasında en yüksektir. Bu alanda öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları eğitim doğrultusunda yüksek beklentilere sahip oldukları görülmektedir.

BÖTE alanının öğretmen adaylarının öğretme öğrenme beklentilerinin neden düşük, eğitim bilimleri alanının öğretmen adaylarının öğretme öğrenme beklentilerinin neden yüksek olduğunun nedenlerinin araştırılması, bir araştırma konusu olabilecek niteliktedir.

4.7.4.2 Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Alanlara Göre “Öğretme Öğrenme Beklentileri” Alt Boyutlarına Ait Betimsel Özet Değerleri

Öğretmen adaylarının “öğretme öğrenme beklentileri” alt boyutlarına ait ortalama puanlarının öğrenim gördükleri alanlara göre betimsel değerleri Tablo 78’de görülmektedir.

Tablo 78
Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre “öğretme öğrenme beklentileri” alt boyutlarına ait ortalamaların betimsel özet tablosu

Alt boyut		Yab. Dil.	Fen Mat.	Sos. Bil.	BÖT E	Türk	Özel Eğit.	Sınıf Öğrt.	Okul Önc.	Din Kült	Eğit. Bil.	Top
O1_Okul Tekn.	N	460	1030	676	242	773	143	1200	343	47	208	5122
Altyapı. Beklentisi	$\bar{X}$	3,46	3,37	3,50	2,65	3,54	3,44	3,59	3,58	3,31	3,79	3,47
Yüksek	SS	1,07	1,03	1,10	,84	1,08	1	1,02	,97	1,02	,98	1,05
O2_Derste Dijital Medya k.	N	460	1030	676	242	773	143	1200	343	47	208	5122
	$\bar{X}$	3,70	3,43	3,41	3,48	3,32	3,59	3,38	3,28	3,38	3,39	3,42
	SS	,93	,95	1,08	,91	1,06	1,02	1,01	1,06	,77	,98	1,01
O3_Öğrenm Bireye Uyarla	N	460	1030	676	242	773	143	1200	343	47	208	5122
	$\bar{X}$	3,63	3,45	3,58	3,06	3,63	3,66	3,60	3,55	3,38	3,74	3,55
	SS	,78	,75	,82	,83	,79	,73	,78	,73	,82	,68	,79

Alt boyut		Yab. Dil.	Fen Mat.	Sos. Bil.	BÖT E	Türk	Özel Eğit.	Sınıf Öğrt.	Okul Önc.	Din Kült.	Eğit. Bil.	Top
O4_Birlikt Çalışmak İsteyen	N	460	1030	676	242	773	143	1200	343	47	208	5122
	$\bar{X}$	2,84	3,04	3,20	2,58	3,12	3,24	3,18	3,35	2,60	3,43	3,11
	SS	1,15	1,15	1,22	1,15	1,24	1,11	1,15	1,12	1,21	1,03	1,18
O5_Ders Sürelerini Uzun Bulan	N	460	1030	676	242	773	143	1200	343	47	208	5122
	$\bar{X}$	3,37	3,51	3,36	3,45	3,44	3,26	3,44	3,61	3,83	3,35	3,44
	SS	1,26	1,23	1,34	1,16	1,36	1,29	1,24	1,16	1,20	1,21	1,26
O6_Oyun Merkezli Öğrenmek İsteyen	N	460	1030	676	242	773	143	1200	343	47	208	5122
	$\bar{X}$	3,47	3,57	3,56	2,78	3,64	3,63	3,55	3,67	3,79	3,81	3,55
	SS	1,23	1,19	1,30	1,30	1,24	1,29	1,23	1,10	1,18	1,11	1,24

Öğretmen adaylarının genelde öğretme beklentileri Tablo 78’de görüldüğü üzere 3’ün üzerinde olumlu bir düzeydedir. Öğretmen adayları birlikte çalışma isteği dışında bütün beklentilerde olumlu bir düzeyde birleşmişlerdir.

4.3 Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Alanlara Göre “Öğretme Öğrenme Beklentileri” Alt Boyutlarına Ait ANOVA Özet Değerleri

Öğretmen adaylarının ÖÖB Ortalama puanlarının alanlara göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere tek yönlü varyans analizleri yapılmış ve sonuçları Tablo 79’da verilmiştir.

Tablo 79
Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre “öğretme öğrenme beklentileri” alt boyutlarına özet ANOVA tablosu

ÖÖB Alt Boyutları	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
O1_Okuldan Teknoloji Beklentisi Yüksek olan	Gruplar Arası	223,658	9	24,851	23,276	,000
	Grup İçi	5457,965	5112	1,068		
	Toplam	5681,624	5121			
O2_Derste Dijital Medya Kullanmak isteyen	Gruplar Arası	59,415	9	6,602	6,530	,000
	Grup İçi	5168,354	5112	1,011		
	Toplam	5227,769	5121			

ÖÖB Alt Boyutları	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
O3_Öğrenmenin Bireye Uyarlanmasını isteyen	Gruplar Arası	90,533	9	10,059	16,740	,000
	Grup İçi	3071,870	5112	,601		
	Toplam	3162,403	5121			
O4_Birlikte Çalışma İsteyen	Gruplar Arası	174,581	9	19,398	14,264	,000
	Grup İçi	6952,003	5112	1,360		
	Toplam	7126,584	5121			
O5_Ders Sürelerini Uzun Bulan	Gruplar Arası	34,865	9	3,874	2,435	,009
	Grup İçi	8131,355	5112	1,591		
	Toplam	8166,220	5121			
O6_Oyun Merkezli Öğrenen	Gruplar Arası	177,621	9	19,736	13,162	,000
	Grup İçi	7665,064	5112	1,499		
	Toplam	7842,685	5121			

Tablo 79’da görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının öğrenim gördüğü alanlara göre bütün gruplar için öğretme öğrenme beklentileri bakımından fark vardır. Gruplara ait betimsel değerler Tablo 78’de görülmektedir. Öğretmen adaylarının alanlara göre ÖÖB ortalama puanları istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık göstermiştir. Bir başka deyişle, öğretmen adaylarının bütün ÖÖB alt boyutları için ortalama puanları öğrenim gördükleri alanlara göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir.

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için izleme testleri kullanılarak çoklu karşılaştırmalar yapılmıştır. Alt boyutlarda varyans eşitliği sağlanamamıştır. Bu nedenle çoklu karşılaştırma testi olarak Dunnett’s C kullanılmıştır.

Elde edilen bulgulara göre, Yabancı Dil Alanı ve BÖTE bölümü “birlikte çalışmak isteyen” alt boyutuna 3’ün altında değerler alarak olumsuz yaklaşmışlardır. Her iki alanın da alternatif bilişsel özellikler düzeylerinin yüksek olduğu hatırlanacak olursa, bireylerin sosyalleşmeleri ile alternatif bilişsel özellikleri arasında ters bir ilişki olabileceği düşünülmektedir.

Onun dışındaki alanlarda elde edilen farkların pratikte bir değeri yoktur. Çünkü bütün alanlara ait öğretmen adayları, birlikte çalışma alt boyutu dışında, olumlu bir düzeyde birleşmişlerdir. Genel olarak öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme beklentilerinin bütün alanlar için yüksek olduğu söylenebilir.

4.7.5 Aile Gelir Düzeyi

Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre öğretme öğrenme beklentileri karşılaştırılmış bulgular ilgili başlıklar altında verilmiştir.

4.7.5.1 Öğretmen Adaylarının Aile Gelir Düzeylerine Göre “Öğretme Öğrenme Beklentileri” Boyutuna Ait Genel Ortalama Analizleri

Gruplara ait betimsel değerler Tablo 80’de verilmiştir. Aile gelir düzeyine göre öğretmen adaylarının ortalama ÖÖB düzeyi $\bar{X}=3,42$ olup ortalama 3 değerinin üzerinde olup olumlu bir düzeyin göstergesidir.

Tablo 80
Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre “öğretme öğrenme beklentileri” alt boyutuna ait betimsel veri tablosu

	0- 570 L	571- 1210 L	1211- 1854 L	1855- 2500 L	2500 L üzeri	Toplam
N	1177	2166	1210	337	232	5122
$\bar{X}$	3,39	3,42	3,44	3,46	3,45	3,42
SS	0,59	0,57	0,59	0,59	0,58	0,58

Öğretmen adaylarının ailelerinin gelir düzeylerine göre ÖÖB düzeylerinin farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 81’de verilmiştir.

Tablo 81
Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre “öğretme öğrenme beklentileri” boyutuna ait tek yönlü ANOVA tablosu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	2,278	4	,570	1,682	,151
Grup İçi	1732,170	5117	,339		
Toplam	1734,448	5121			

Öğretmen adaylarının ailelerinin gelir düzeylerine göre ÖÖB Ortalama puanları (düzeyleri) istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık göstermemiştir ($F_{4,5117}=1,682$; $p>.05$).

Öğretmen adaylarının ailelerinin gelir düzeylerine göre ÖÖB düzeyi bakımından gruplar arasında anlamlı düzeyde fark bulunmamaktadır. Öğretmen adaylarının öğretme öğrenme ile ilgili beklenti düzeyleri ailelerinin gelir düzeyine bağlı olarak değişmemektedir.

Genel ortalama $\bar{X}=3,42$ ile olumlu bir düzeydedir. Bu 3'ün üzerinde ortalama ile genel olarak öğretmen adayları, Yeni Binyılın Öğrencisi kavramının bir alt boyutu olan öğretme öğrenme ile ilgili beklentilerini taşıdıklarını bildirmişlerdir.

Özetle; öğretmen adaylarının öğretme öğrenme beklentileri yüksek olup aile gelir düzeyine göre değişmemektedir.

4.7.5.2 Öğretmen Adaylarının Aile Gelir Düzeylerine Göre “Öğretme Öğrenme Beklentileri” Alt Boyutlarına Ait Betimsel Özet Değerleri

Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre “öğretme öğrenme beklentileri” boyutuna ait alt boyutların betimsel özet değerleri aşağıda Tablo 82’de verilmiştir.

Tablo 82
Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre “öğretme öğrenme beklentileri” alt boyutlarına ait betimsel özet tablosu

		0-570 L	571-1210 L	1211-1854 L	1855-2500 L	2500 L ve üzeri	Toplam
O1_Okuldan	N	1177	2166	121	337	232	5122
Teknoloji	$\bar{X}$	3,44	3,47	3,50	3,42	3,56	3,47
	SS	1,04	1,06	1,04	1,07	1,10	1,05
Altyapı							
O2_Derste	N	1177	2166	121	337	232	5122
Dijital Medya	$\bar{X}$	3,16	3,40	3,56	3,70	3,74	3,42
	SS	1,03	1	,97	,96	1	1,01
Kullanan							
O3_Öğrenmenin	N	1177	2166	121	337	232	5122
Bireye	$\bar{X}$	3,56	3,54	3,54	3,59	3,58	3,55
Uyarlanması	SS	,78	,79	,80	,77	,75	,79
O4_Birlikte	N	1177	2166	121	337	232	5122
Çalışma İsteyen	$\bar{X}$	3,18	3,11	3,07	3,11	2,91	3,11
	SS	1,22	1,18	1,16	1,09	1,18	1,18
O5_Ders	N	1177	2166	121	337	232	5122
Sürelerin	$\bar{X}$	3,41	3,44	3,47	3,47	3,39	3,44
	SS	1,27	1,25	1,26	1,29	1,28	1,26
Uzun Bulan							

		0-570 L	571-1210 L	1211-1854 L	1855-2500 L	2500 L ve üzeri	Toplam
O6_Oyun Merk.	N	1177	2166	121	337	232	5122
Öğrenme	$\bar{X}$	3,60	3,55	3,52	3,46	3,54	3,55
İsteyen	SS	1,23	1,24	1,23	1,25	1,27	1,24

Tablo 82’da görüldüğü üzere öğretmen adaylarının öğretim öğrenme beklentilerine ait alt boyutlarda aile gelir düzeyine göre farklılıklar görülmektedir. Bu farklılığın kaynağını araştırmak üzere tek yönlü varyans analizleri yapılmıştır. Tek yönlü varyans analizleri ile ilgili sonuçlar Tablo 87’de verilmiştir.

4.7.5.3 Öğretmen Adaylarının Aile Gelir Düzeylerine Göre “Öğretim Öğrenme Beklentileri” Alt Boyutlarına Ait Ortalama Puanlarının ANOVA Özet Değerleri

Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre “öğretim öğrenme beklentileri” alt boyutlarına ait ortalama puanlarının özet ANOVA değerleri aşağıda Tablo 83’de verilmiştir.

Tablo 83
Öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre “öğretim öğrenme beklentileri” alt boyutlarına ait ortalama puanlarının özet ANOVA tablosu

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
O1_Okuldan Teknoloji Altyapı Beklentisi Yüksek	Gruplar Arası	4,692	4	1,173	1,057	,376
	Grup İçi	5676,932	5117	1,109		
	Toplam	5681,624	5121			
O2_Derste Dijital Medya Kullanma	Gruplar Arası	153,872	4	38,468	38,795	,000
	Grup İçi	5073,897	5117	,992		
	Toplam	5227,769	5121			
O3_Öğrenme bireye uyarlama	Gruplar Arası	1,133	4	,283	,459	,766
	Grup İçi	3161,270	5117	,618		
	Toplam	3162,403	5121			
O4_Birlikte Çalışmak İsteyen	Gruplar Arası	17,580	4	4,395	3,164	,013
	Grup İçi	7109,003	5117	1,389		
	Toplam	7126,584	5121			
O5_Ders Sürelerini	Gruplar Arası	3,140	4	,785	,492	,742

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Uzun Bulma	Grup İçi	8163,079	5117	1,595		
	Toplam	8166,220	5121			
O6_Oyun Merkezli Öğrenme	Gruplar Arası	6,347	4	1,587	1,036	,387
	Grup İçi	7836,338	5117	1,531		
	Toplam	7842,685	5121			

Tablo 83’de, öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre ÖÖB ortalamalarına ait ANOVA değerlerinde görüldüğü üzere;

Sadece O2_“Derste dijital medya kullanmak isteyen” ve O4_“birlikte çalışma isteyen” alt boyutları için öğretmen adaylarının ailelerinin gelir düzeyine göre aralarında anlamlı düzeyde fark vardır. Diğer alt boyutlar için anlamlı düzeyde fark bulunmamaktadır. En alt gelir grubundaki öğretmen adayları derste dijital medya kullanma isteğine diğerlerinden düşük değer alarak göreceli olarak olumsuz yaklaşmışlardır. Birlikte çalışma isteği bakımından ise en üst gelir grubundaki öğretmen adayları olumsuz görüş bildirmişlerdir.

Beşinci Bölüm

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın amacı, yöntemi ve bulguları özetlenerek, bu bulgular doğrultusunda elde edilen sonuçlar ile uygulamaya ve yapılacak araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

Öğretmen adaylarının Yeni Binyılın Öğrencisi genel ortalama puanı bakımından olumlu bir düzeyde olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının yaklaşık olarak % 60'nın Yeni Binyılın Öğrencisi özellikleri gösterdiği bulunmuştur.

Ayrıca Yeni Binyılın Öğrencisi boyutlarından olan; Alternatif Bilişsel Özellikler ve Öğretme Öğrenmeden Beklentileri bakımından olumlu değerler alırken, Kültürel Sosyal Değerler konusunda olumsuz bir düzeyde oldukları görülmüştür.

Dikkati çeken bir nokta ise, genel anlamda Yeni Binyılın Öğrencisi düzeyleri bakımından öğretmen adayları arasında uçurum sayılabilecek bir farklılık görülmüştür. Bunun ipuçları ilk önce bilgisayara sahip olma ve aile gelir düzeylerine ait verilerden elde edilmiştir. Her iki başlıktaki bulgular da öğretmen adayları için olumsuz ve çift kutuplu bir tablo görülmüştür. Öğretmen adaylarının yaklaşık olarak yarısı bilgisayara sahip değilken, yarısından fazlası alt ve en alt gelir düzeyinde olduklarını bildirmişlerdir. Özet olarak, aile gelir düzeyleri, bilgisayara sahip olma ve bilgisayar kullanma yılı bakımından öğretmen adayları arasında farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır. Yeni Binyılın Öğrencisi olma özelliklerinin doğrudan temelini oluşturan koşullardan, bilgisayara ve İnternete sahip olma ve 5 yıl ve üzerinde bilgisayar kullanma durumları bakımından öğretmen adayları arasında çok belirgin bir farklılık vardır. Bu farklılığın temelini aile gelir düzeyindeki farklılıklar oluşturmaktadır. Çünkü, Yeni Binyılın Öğrencisi kavramı teknoloji altyapısı, eğitim hizmetleri ve kültür araçları gibi ekonomik bir karşılığı olan alınıp satılabilen ürünler ve hizmetler üzerine kurulmuştur. Bir toplumda bireylerin genelinin gelir düzeyinin düşük olması ve kendi aralarında dengesizliğin bulunması bu ürün ve hizmetlere erişmeyi zorlaştıracaktır.

YBÖ' nün hemen hemen bütün alt boyutlarını etkileyen teknoloji ve medya araçlarına erişim ve kullanımındaki farklılığın; öğretmen adaylarının bilişsel, sosyo-kültürel ve öğretme öğrenme ortamından beklentilerine yansıyan etkileri araştırma kapsamında görülmektedir. Bu araçlara sahip olup uzun süredir kullanmakta olanlarla, bu araçları az kullanan ve tecrübesizler arasında YBÖ özelliklerinin çoğunda farklılıklar görülmektedir.

Sözü edilen bu farklılığa rağmen, öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun alt gelir düzeyinde oldukları düşünülürse, yaşam standartları bakımından olumsuz, ancak teknoloji kullanımı bakımından olumlu bir tablo görülecektir. Çünkü, öğretmen adaylarının düşük gelir düzeyine rağmen teknolojiyi takip ettikleri, çağın getirdiği mobil teknoloji araçlarını edindikleri ve bunları kullandıkları görülmüştür. Bir başka deyişle Türkiye'deki öğretmen adayları gelir düzeyleri düşük olmasına rağmen, Yeni Binyılın Öğrencisi özelliklerini göstermektedirler.

En önemli nokta ise öğretmen adaylarının en yüksek puanlarının öğretme öğrenme beklentileri boyutuna ait olmasıdır. Öğretmen adaylarının eğitim sisteminden beklentileri, alanyazında belirtildiği üzere yüksektir ve belirtilen bütün maddeleri karşılamıştır. Bu da eğitim sisteminin dikkate alması gereken bir dolaylı baskı unsurudur. Çünkü birinci ve dördüncü sınıflar arasında farklılık göstermektedir ki, teknolojiyle etkileşim yılı arttıkça öğrencilerin Yeni Binyılın Öğrencisi özellikleri artmaktadır.

5.1 Öğretmen Adaylarının Genel “Yeni Binyılın Öğrencisi” Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesine Ait Sonuçlar

Öğretmen adaylarının genel Yeni Binyılın Öğrencisi düzeylerinin cinsiyet, sınıf, öğrenim görülen üniversite, öğrenim görülen alan ve aile gelir düzeyi bakımından incelenmesinden elde edilen sonuçlar ve yorumlar aşağıda ilgili başlıklar altında verilmiştir.

5.1.1 Öğretmen Adaylarının YBÖ Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılmasına Ait Sonuçlar

Öğretmen adaylarının YBÖ düzeylerinin öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre karşılaştırılmasına ait sonuçlar aşağıda verilmiştir:

Öğretmen adaylarının Genel YBÖ düzeyleri cinsiyete göre farklılaşmaktadır. Genel olarak YBÖ ortalama puanı bakımından karşılaştırıldığında erkek öğretmen adaylarının YBÖ

düzeyleri, kadın öğretmen adaylarının YBÖ düzeylerine göre anlamlı derecede daha yüksektir.

19 alt boyutun 11 tanesinde erkek öğretmen adayları kadın öğretmen adaylarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek puanlar almışlardır: “İleri düzey enformasyon becerisine sahip olan, çoklu görev yapan, bağımsız öğrenen, deneysel öğrenen, oyuna düşkün, sanal ve yalnız, dinlenirken dijital ortam tercih eden, iletişimde hızlı sabırsız, çoklu ortamı düz metne tercih eden, kendini serbestçe ifade eden, derste dijital medya kullanan”. Erkek öğretmen adaylarının bu özelliklerinin çoğunun ya doğrudan teknoloji kullanımıyla ya da dolaylı olarak bu kullanımın sosyal hayata ve okul ortamına yansıyan sonuçlarıyla ilgili olduğu görülmektedir. Kısaca erkekler bilgisayar ve İnternet’i daha fazla kullandıkları için bu durumu hayatın diğer alanlarına transfer ederek bu doğrultuda bilgi, yaşantı, beklenti, tercih ve istekler geliştirmektedirler.

19 alt boyutun 5 tanesinde kadın öğretmen adayları erkek öğretmen adaylarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek puanlar almışlardır. Bu alt boyutlar şunlardır; Görsel Öğrenen, Kısaltma Dili Kullanan, Okuldan Teknoloji Altyapı Beklentisi Yüksek, Öğrenmenin Bireye Uyarlanması İsteyen, Oyun Merkezli Öğrenmek İsteyen.

19 alt boyutun 2 tanesinde; yani Birlikte Çalışma İsteyen ve Ders Sürelerini Uzun Bulan alt boyutlarında; erkek öğretmen adayları ile kadın öğretmen adayları arasında anlamlı düzeyde fark bulunamamıştır. Öğretmen adayları cinsiyetten bağımsız bir şekilde, birlikte çalışma etkinliklerinin arttırılmasını istemekte bunun eksikliğini vurgulamaktadırlar.

5.1.2 Öğretmen Adaylarının YBÖ Düzeylerinin Sınıflarına (1. ve 4) Göre Karşılaştırılmasına Ait Sonuçlar

Zamanla eğitim sistemi içerisinde öğretmen adaylarının Yeni Binyılın Öğrencisi düzeylerinde artış olup olmadığı incelendiğinde, öğretmen adaylarının Genel YBÖ düzeylerinin, öğrenim gördükleri sınıfa (1 ve 4) göre farklılaştığı bulunmuştur.

Genel olarak Yeni Binyılın Öğrencisi ortalama puanları karşılaştırıldığında 4.sınıf öğretmen adaylarının Yeni Binyılın Öğrencisi düzeylerinin, 1.sınıf öğretmen adaylarının Yeni Binyılın Öğrencisi düzeylerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durumun, dördüncü sınıfların, birinci sınıflara göre daha fazla süre teknoloji araçlarıyla deneyim yaşamış olmasından kaynaklandığı düşünülebilir.

Yeni Binyılın Öğrencisi boyutları bakımından incelendiğinde, dördüncü sınıf öğretmen adaylarının hem “Alternatif Bilişsel Özellikler” düzeyinin hem de “Öğretme Öğrenme Beklentileri” düzeyinin birinci sınıflardan daha yüksek olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin teknolojiyle etkileşim yılı arttıkça, öğrencilerin bilişsel özellikleri değişmekte ve eğitim sisteminden bu özellikleri karşılayacak yönde yüksek beklentiler oluşmaktadır.

5.1.3 Öğretmen Adaylarının YBÖ Düzeylerinin Üniversitelere Göre Karşılaştırılmasına Ait Sonuçlar

Öğretmen adaylarının genel YBÖ düzeyleri, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre farklılık göstermektedir. Bu farkın genellikle büyük şehirlerde bulunan büyük üniversiteler lehine olduğu ortaya çıkmıştır. Üniversiteler arasında anlamlı derecede fark olmakla birlikte, bütün üniversiteler için öğretmen adaylarının Yeni Binyılın Öğrencisi özellikleri gösterdikleri bulunmuştur. Bu bulgu, öğrenci profillerinde yaşanan değişimin büyüklük ve kalite standardından bağımsız bir şekilde bütün üniversitelerin üzerinde etkisi olacağını haber vermektedir. Tek fark, büyük şehirlerdeki büyük üniversitelerin bu olguyla büyük olasılıkla daha erken yüzleşmek durumunda kalacak olmalarıdır. Bu bulguya göre üniversitelerin değişen öğrenci özelliklerini göz önünde bulundurarak gerekli altyapı ve etkinlikleri düzenlemesinin eğitimde kaliteyi arttıracakı düşünülmektedir.

5.1.4 Öğretmen Adaylarının YBÖ Düzeylerinin Alanlara Göre Karşılaştırılmasına Ait Sonuçlar

Öğretmen adaylarının YBÖ düzeylerinin öğrenim gördükleri alanlara göre farklılaştığı bulunmuştur. Ancak dikkat çekici nokta, bütün alanların ortalama üzerinde olumluya yakın değerler aldığı gerçeğidir.

Yabancı Dil alanı, BÖTE alanı ve Özel Eğitim alanına ait öğretmen adaylarının YBÖ düzeylerinin diğer alanlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının YBÖ düzeylerinden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bu alanlardaki öğretim etkinliklerinin teknoloji kullanımını diğer alanlara göre daha fazla zorunlu kılmasının bu farklılığa yol açmış olabileceği düşünülmektedir. Özellikle özel eğitimde engelli öğrencilere ulaşabilmek için teknoloji kullanımı bir zorunluluktur. BÖTE bölümü ise en çok teknolojiyle etkileşen bölüm olarak bu özellikleri alanı gereği taşımaktadır. Yabancı dil alanında verilen eğitimlerde ise dil

laboratuvarlarının, bilgisayarlı dil sınavlarının, bilgisayar destekli konuşma eğitimi setlerinin Yeni Binyılın Öğrencisi olgusunu güçlendirmiş olabileceği düşünülmektedir.

Öte yandan yabancı dilin doğrudan kendisinin de Yeni Binyılın Öğrencisi düzeyine etkisi olabileceği söylenebilir. Çünkü yeni çıkan teknolojiler tüm dünyada ilk önce orijinal İngilizce ara yüzüyle, İngilizce kullanım kılavuzuyla beraber gelmektedir. Genç neslin teknolojiyi takip ederken karşılaşabileceği kullanım zorluklarını yabancı dil alanındaki öğretmen adaylarının daha az yaşayacağı söylenebilir.

Öte yandan, Sosyal Bilimler, Türkçe, Okul Öncesi ve Din Kültürü alanlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının YBÖ düzeylerinin diğer alanlarda öğrenim gören öğretmen adaylarından daha düşük bir düzeyde olduğu görülmüştür. Benzer nedenler bu bölümler için de geçerlidir. Bu bölümlerdeki öğretim programlarının teknoloji araçlarına erişim ve kullanımını diğer alanlar kadar gerektirmediği söylenebilir. Ancak bu farklılığın giderilmesi de öğretmen kalitesini artırma anlamında gereklidir.

5.1.5 Öğretmen Adaylarının YBÖ Düzeylerinin Aile Gelir Düzeylerine Göre Karşılaştırılmasına Ait Sonuçlar

Öğretmen adaylarının YBÖ düzeylerinin, öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre farklılaştığı bulunmuştur. Aile gelir düzeyi En Alt olan öğretmen adaylarının YBÖ düzeyi, diğer gelir gruplarındaki öğretmen adaylarının YBÖ düzeyinden düşüktür. Orta, Üst ve En Üst düzey gelir gruplarında bulunan öğretmen adayları arasında YBÖ düzeyi bakımından anlamlı fark bulunmamıştır.

YBÖ özellikleri göstermek için ulaşılması gereken düzey orta gelir düzeyidir. Bilgisayar, İnternet, cep telefonu ve benzeri araçlara sahip olunacak yeterlikte olan orta gelir düzeyinin Yeni Binyılın Öğrencisi olmayı sağladığı ortaya çıkmıştır. Bu gelir düzeyinin üzerinde gelire sahip olmanın Yeni Binyılın Öğrencisi olma anlamında bir önemi bulunmamaktadır. Orta gelir düzeyi, YBÖ özellikleri göstermek için bir kırılma noktasıdır.

En alt gelir düzeyindeki öğretmen adayları YBÖ olma bakımından dezavantajlı bir kitleyi oluşturmaktadırlar.

Aile gelir düzeylerinde görülen bu farklılığın düzeltilmesi için, düşük gelir düzey grubunda bulunan öğrencilerin belirlenerek onlara burs sağlanması, ortak kullanılan laboratuvar ve teknoloji olanaklarının artırılması ve öğretme öğrenme etkinliklerinde kullanılan maliyetli ödev ve projelerde bu öğrencilere destek olunmasının eğitimde fırsat eşitliğini bir ölçüde sağlayabileceği düşünülmektedir.

5.2 Öğretmen Adaylarının “Alternatif Bilişsel Özellikler” Boyutuna Ait Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesine Ait Sonuçlar

Öğretmen adaylarının ABÖ boyutuna ait düzeylerinin cinsiyet, sınıf, öğrenim görülen üniversite, öğrenim görülen alan ve aile gelir düzeyi bakımından karşılaştırılmasıyla elde edilen sonuçlar aşağıda ilgili başlıklar altında verilmiştir.

5.2.1 Öğretmen Adaylarının “Alternatif Bilişsel Özellikler” Boyutuna Ait Düzeylerinin Cinsiyet Bakımından İncelenmesine Ait Sonuçlar

Erkek öğretmen adaylarının “Alternatif Bilişsel Özellikler” düzeyi kadın öğretmen adaylarının “Alternatif Bilişsel Özellikler” düzeyinden daha yüksektir. Bu farkın doğuştan gelen cinsiyetle değil, teknolojiye erişim ve kullanım sıklığından oluştuğu düşünülmektedir. Çünkü alanyazında teknoloji araçlarına erişimde sorun olmayan gelişmiş ülkelerde yapılan araştırmalarda, kızlarla erkeklerin İnternet’e erişim ve kullanımda eşit oldukları ancak İnternet’te farklı işler yaptıkları bulgularına ulaşılmıştır (Malaney, 2004; Wasserman ve Abbott 2005). Eşit fırsatlar sağlandığında cinsiyetle ilgili farkların kalmadığı bilinmektedir. Bu nedenle cinsiyetle ilgili ortaya çıkan farkların ayrıntılarına değinilmemiştir. Çünkü var olan farkların fazla vurgulanmasının, ülkemizde kız öğrencilerde görülen yetiştirme tarzından kaynaklanan öğrenilmiş çaresizlik duygusunu artırarak var olan eşitsizliği arttıracakı düşünülmektedir.

5.2.2 Öğretmen Adaylarının “Alternatif Bilişsel Özellikler” Boyutunun Sınıf Bakımından İncelenmesi

Dördüncü sınıf öğretmen adaylarının “A1_İleri Düzey Enformasyon Becerisine Sahip Olan” özelliğinin birinci sınıf öğretmen adaylarından daha fazla olduğu bulunmuştur.

Dördüncü sınıf öğretmen adaylarının “A2_Çoklu Görev Yapan” özelliğinin birinci sınıf öğretmen adaylarından daha fazla olduğu bulunmuştur.

“A3 Bağımsız Öğrenen” alt boyutu bakımından öğretmen adayları arasında öğrenim gördükleri sınıflara göre fark yoktur. Öğretmen adaylarının görüşlerinin bu konuda olumlu düzeyde birleştiği bulunmuştur. Öğretmen adaylarının kendilerini bağımsız öğrenen olarak nitelendirdikleri görülmüştür.

Birinci sınıf öğretmen adaylarının “A4_Deneysel Öğrenen” özelliğinin dördüncü sınıf öğretmen adaylarından daha fazla olduğu bulunmuştur. Öğretmen adaylarının zamanla eğitim sistemi içerisinde deneme yapmaktan vazgeçtikleri ve daha az deneysel öğrenen özellikleri gösterdikleri söylenebilir. Bu dikkat çekici ve araştırma konusu olabilecek bir bulgudur.

Dördüncü sınıf öğretmen adaylarının “A5_Görsel Öğrenen” özelliğinin birinci sınıf öğretmen adaylarından daha fazla olduğu bulunmuştur.

“A6_Oyuna Düşkün Olan” alt boyutu bakımından öğretmen adayları arasında öğrenim gördükleri sınıflara göre fark yoktur. Öğretmen adaylarının görüşlerinin bu konuda olumsuz düzeyde birleştiği bulunmuştur. Öğretmen adaylarının kendilerini oyuna düşkün olarak görmedikleri ortaya çıkmıştır.

5.2.3 Öğretmen Adaylarının Alternatif Bilişsel Özellikler Boyutuna Ait Düzeylerinin Üniversitelere Göre Karşılaştırılmasına Ait Sonuçlar

Öğretmen adaylarının ABÖ düzeyleri, öğrenim gördükleri üniversitelere göre farklılık göstermektedir. Abant İzzet Baysal Üniversitesi; Erciyes Üniversitesi, Erzincan Üniversitesi ve Mersin Üniversitesi’nden anlamlı düzeyde daha yüksek ABÖ ortalama puanı almıştır. Ancak bu özellik bakımından bütün üniversitelerdeki öğretmen adaylarının ortalama üzeri olumlu düzeylerde olduğu ve çok büyük farkların oluşmadığı görülmüştür. Var olan istatistiksel olarak anlamlı farkların pratikte bir değeri olmadığı görülmüştür.

5.2.4 Öğretmen Adaylarının Alternatif Bilişsel Özellikler Boyutuna Ait Düzeylerinin Alanlara Göre Karşılaştırılmasına Ait Sonuçlar

Öğretmen adaylarının ABÖ ortalama puanı öğrenim gördükleri alanlara göre karşılaştırıldığında; genel YBÖ düzeyinde olduğu gibi ABÖ alt boyutuna ait düzeylerde de Yabancı Diller, BÖTE ve Özel Eğitim alanlarının öne çıktığı görülmüştür. Bu alanlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının ABÖ genel puanı, diğer alanlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının ABÖ genel puanından anlamlı derecede daha yüksektir.

BÖTE, Özel Eğitim ve Yabancı Diller alanlarında bulunan öğrencilerin derslerinde öğretim amaçlı olarak yoğun şekilde teknoloji öğeleri kullanmak (bilgisayar, video, teyp vb) zorunda oldukları ve bu nedenle bu öğrencilerin Alternatif Bilişsel Özelliklerini daha fazla geliştirmek zorunda oldukları düşünülebilir.

5.2.5 Öğretmen Adaylarının Alternatif Bilişsel Özellikler Boyutuna Ait Düzeylerinin Aile Gelir Düzeylerine Göre Karşılaştırılmasına Ait Sonuçlar

Öğretmen adaylarının ABÖ düzeyleri ailelerinin gelir düzeylerine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir.

Aile gelir düzeyi En Alt olan öğretmen adaylarının ABÖ düzeyi, diğer gelir gruplarındaki öğretmen adaylarının ABÖ düzeyinden anlamlı düzeyde düşüktür.

Aile gelir düzeyi Alt olan öğretmen adaylarının ABÖ düzeyi, diğer gelir gruplarındaki öğretmen adaylarının ABÖ düzeyinden anlamlı düzeyde düşüktür.

Genel Yeni Binyılın Öğrencisi düzeyinde olduğu gibi ABÖ düzeyinde de gelir düzeyi belirleyici olmaktadır. Ekonomik sorunlar yaşayan En Alt ve Alt gelir gruplarındaki öğretmen adaylarının Alternatif Bilişsel Özelliklere sahip olmadıkları görülmüştür.

5.3 Öğretmen Adaylarının “Kültürel Sosyal Değerler” Boyutuna Ait Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi

Öğretmen adaylarının Kültürel Sosyal Değerler boyutuna ait düzeylerinin cinsiyet, sınıf, öğrenim görülen üniversite, öğrenim görülen alan ve aile gelir düzeyi bakımından karşılaştırılmasıyla elde edilen sonuçlar aşağıda ilgili başlıklar altında verilmiştir.

5.3.1 Öğretmen Adaylarının “Kültürel Sosyal Değerler” Boyutunun Cinsiyet Bakımından İncelenmesi

Erkek öğretmen adaylarının Kültürel Sosyal Değerler düzeyi kadın öğretmen adaylarının Kültürel Sosyal Değerler düzeyinden daha yüksektir. Bu farkın daha önce de belirtildiği üzere, cinsiyetten değil teknoloji kullanımından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Teknoloji araçlarının, ortamlarının, etkinliklerinin ve etkileşim türlerinin genellikle erkek bakış açısının ürünü oldukları söylenebilir. Kadınlar teknoloji üretiminde ve tasarımında daha fazla yer buldukça, kadına yönelik bakış açısıyla tasarlanmış ürünler artacak ve teknoloji kullanımında kadın erkek eşitliğine ulaşılacaktır.

5.3.2 Öğretmen Adaylarının “Kültürel Sosyal Değerler” Boyutunun Sınıf Bakımından İncelenmesi

Öğretmen adaylarının genel Kültürel Sosyal Değerler boyutuna ait düzeyinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Öğretmen adayları bu konuda olumsuz bir düzeyde birleşmişlerdir. Genel olarak öğretmen adaylarının Kültürel Sosyal Değerleri göstermedikleri bulunmuştur. Ayrıca;

Dördüncü sınıf öğretmen adaylarının “Sanal ve Yalnız Olan” , “Dinlenirken Dijital Ortam Tercih Eden” “İletişimde hızlı Sabırsız olan” özelliğinin birinci sınıf öğretmen adaylarından daha fazla olduğu bulunmuştur.

Birinci sınıf öğretmen adaylarının “Çoklu Ortamı Düz Metne Tercih Eden” ve “Kısaltma Dili Kullanan” özelliğinin dördüncü sınıf öğretmen adaylarından daha fazla olduğu bulunmuştur.

Bu boyutta elde edilen en önemli bulgu ise; “Kendini Serbestçe İfade Eden” alt boyutu bakımından öğretmen adayları arasında sınıfa göre fark olmayıp, öğretmen adaylarının görüşlerinin bu konuda olumsuz düzeyde birleşmesidir. Öğretmen adaylarının kendilerini, kendini serbestçe ifade eden bireyler olarak görmedikleri bulunmuştur.

5.3.3 Öğretmen Adaylarının “Kültürel Sosyal Değerler” Düzeylerinin Üniversitelere Göre Karşılaştırılmasına Ait Sonuçlar

Üniversitelerin genel ortalama puanı ve her bir üniversitenin kendi puanları olumsuz bir tablo çizmektedir. “Yeni Binyılın Öğrencisi”ni oluşturan alt boyutlardan kültürel sosyal değerlerin seçilen üniversitelerdeki öğretmen adayları arasında henüz kabul görmediği ortaya çıkmıştır.

Genel tablonun olumsuz olmasının yanı sıra, üniversiteler arasında anlamlı farklılıklar da bulunmuştur. Gelişmiş şehirlerdeki üniversitelerin, küçük şehirlerdeki üniversitelere göre daha yüksek Kültürel Sosyal Değerler puanı aldığı görülmektedir. Bu bağlamda Kültürel

Sosyal Değerlerin, sosyal çevreyle ve bu çevrenin sahip olduğu medya araçlarıyla ve gelir düzeyiyle ilgili olabileceği düşünülmektedir.

Önemli bir bulgu da, K4-“Çoklu Ortamı Düz Metne Tercih Eden” özelliği ile A5-“Görsel Öğrenen” özelliği hakkındaki sonuçların benzerlik göstermesidir. Öğretmen adaylarının bu konulardaki anket maddelerine verdikleri yanıtlar tutarlı çıkmıştır.

5.3.4 Öğretmen Adaylarının “Kültürel Sosyal Değerler” Boyutuna Ait Düzeylerinin Alanlara Göre Karşılaştırılmasına Ait Sonuçlar

Öğretmen adaylarının “Kültürel Sosyal Değerler” boyutuna ait ortalama puanları öğrenim gördükleri alanlara göre farklılaşmaktadır.

BÖTE, Yabancı diller ve Fen-Matematik alanlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının “Kültürel Sosyal Değerler” düzeylerinin diğer alanlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının KSD düzeylerine göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

BÖTE bölümü bu özellikler bakımından diğer bütün alanlardan anlamlı şekilde yüksek puan almıştır. Kültürel Sosyal Değerler boyutunun BÖTE bölümü için ayırt edici bir özellik olarak ortaya çıktığı görülmüştür.

5.3.5 Öğretmen Adaylarının “Kültürel Sosyal Değerler” Boyutuna Ait Düzeylerinin Aile Gelir Düzeylerine Göre Karşılaştırılmasına Ait Sonuçlar

Öğretmen adaylarının KSD düzeylerinin, aile gelir düzeylerine göre farklılaştığı bulunmuştur. Öğretmen adaylarının Genel ortalama olumsuz bir düzeyi göstermiştir. Öğretmen adayları, Yeni Binyılın Öğrencisi kavramının bir alt boyutu olan “Kültürel Sosyal Değerleri” taşımadıklarını bildirmişlerdir.

Aile gelir düzeyi En Alt olan öğretmen adaylarının KSD düzeyi diğer gelir gruplarında bulunan öğretmen adaylarının KSD düzeylerine göre anlamlı düzeyde düşüktür.

Aile gelir düzeyi Alt olan öğretmen adaylarının KSD düzeyi diğer gelir gruplarında bulunan öğretmen adaylarının KSD düzeylerine göre anlamlı düzeyde düşüktür.

5.4 Öğretmen Adaylarının “Öğretme Öğrenme Beklentileri” Boyutuna Ait Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi

Öğretmen adaylarının Öğretme Öğrenme Beklentileri boyutuna ait düzeylerinin cinsiyet, sınıf, öğrenim görülen üniversite, öğrenim görülen alan ve aile gelir düzeyi bakımından karşılaştırılmasıyla elde edilen sonuçlar aşağıda ilgili başlıklar altında verilmiştir.

5.4.1 Öğretmen Adaylarının “Öğretme Öğrenme Beklentileri” Boyutunun Cinsiyet Bakımından İncelenmesi

Kadın öğretmen adaylarının “Öğretme Öğrenme Beklentileri” düzeyi erkek öğretmen adaylarının “Öğretme Öğrenme Beklentileri” düzeyinden daha yüksektir.

5.4.2 Öğretmen Adaylarının “Öğretme Öğrenme Beklentileri” Boyutunun Sınıf Bakımından İncelenmesi

Dördüncü sınıf öğretmen adaylarının “O1_Okuldan Teknoloji Altyapı Beklentisi Yüksek Olan” özelliğinin birinci sınıf öğretmen adaylarından daha fazla olduğu bulunmuştur.

Dördüncü sınıf öğretmen adaylarının “O2_Ders_Dijital Medya Kullanmak İsteyen” özelliğinin birinci sınıf öğretmen adaylarından daha fazla olduğu bulunmuştur.

Dördüncü sınıf öğretmen adaylarının “O3_Öğrenmenin Bireye Uyarlanmasını İsteyen” özelliğinin birinci sınıf öğretmen adaylarından daha fazla olduğu bulunmuştur.

“O4_Birlikte Çalışmak İsteyen” alt boyutu bakımından öğretmen adayları arasında öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre fark yoktur. Öğretmen adaylarının görüşlerinin bu konuda kararsız düzeyde birleştikleri bulunmuştur.

Birinci sınıf öğretmen adaylarının “O5_Ders Sürelerini Uzun Bulan ” özelliğinin dördüncü sınıf öğretmen adaylarından daha fazla olduğu bulunmuştur.

“O6_Oyun Merkezli Öğrenmek İsteyen” alt boyutu bakımından öğretmen adayları arasında öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre fark yoktur. Öğretmen adaylarının görüşlerinin bu konuda olumlu düzeyde birleştikleri bulunmuştur. Öğretmen

adaylarının kendilerini Oyun Merkezli Öğrenmek İsteyen bireyler olarak nitelendirdikleri bulunmuştur.

5.4.3 Öğretmen Adaylarının “Öğretme Öğrenme Beklentileri” Boyutuna Ait Düzeylerinin Üniversitelere Göre Karşılaştırılmasına Ait Sonuçlar

Öğrenim gördükleri üniversitelere göre öğretmen adaylarının Öğretme Öğrenme Beklentileri düzeyleri farklılık göstermektedir. Ancak, seçilen bütün üniversitelerdeki öğretmen adaylarının bu konuda ortalamanın üzerinde olumlu düzeyde birleşmiş oldukları görülmektedir. Bu nedenle ortaya çıkan anlamlı farkın pratikte bir değeri yoktur. Özetle, bütün üniversitelerdeki öğretmen adayları, öğretme-öğrenme hakkında ortalamanın üzeri beklentilere sahiptir.

5.4.4 Öğretmen Adaylarının “Öğretme Öğrenme Beklentileri” Boyutuna Ait Düzeylerinin Alanlara Göre Karşılaştırılmasına Ait Sonuçlar

Öğretmen Adaylarının “Öğretme Öğrenme Beklentileri” alt boyutuna ait ortalama puanları öğrenim gördükleri alanlara göre farklılaşmaktadır. Genel olarak bütün bölümlerin öğretmen adaylarının öğretme öğrenme beklentilerinin yüksek olduğu bulunmuştur.

Eğitim Bilimleri alanında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının Öğretme Öğrenmeden Beklentileri düzeyi diğer bütün alanlar arasında en yüksektir. BÖTE bölümünün Öğretme-Öğrenme Beklentileri düzeyi diğer bütün alanlardan daha düşüktür. Bu iki bölüm için ortaya çıkan sonuçların yeni bir araştırma konusu olabileceği düşünülmektedir.

5.4.5 Öğretmen Adaylarının “Öğretme Öğrenme Beklentileri” Boyutuna ait Düzeylerinin Aile Gelir Düzeylerine Göre Karşılaştırılmasına Ait Sonuçlar

Öğretmen adaylarının Öğretme Öğrenme Beklentileri düzeyi bakımından ailelerinin gelir düzeylerine göre gruplar arasında anlamlı düzeyde fark bulunmamaktadır. Bir başka deyişle öğretmen adaylarının öğretme öğrenme ile ilgili beklenti düzeyleri ailelerinin gelir düzeyine bağlı olarak değişmemektedir. Öğretmen adaylarının öğretme öğrenme ile ilgili beklentilerinin yüksek olduğu bulunmuştur. Öğretmen adaylarının Yeni Binyılın Öğrencisi kavramının bir alt boyutu olan “Öğretme Öğrenme Beklentileri Yüksek Olan” özelliğini taşıdıkları görülmüştür.

5.2 Öneriler

Araştırma kapsamında elde edilen sonuçlara göre uygulamaya yönelik öneriler ve bu araştırmanın bulgularından hareketle yapılabilecek araştırma önerileri ilgili başlıklar altında verilmiştir.

5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

Bu başlık altında, elde edilen bulgulara göre öne çıkan cinsiyet, yaş, gelir, bölüm, üniversite gibi değişkenler bakımından ortaya çıkan sorunlu noktalara çözüm önerileri getirilmiştir. Elde edilen bulgular ışığında öğretmen adaylarının aldıkları eğitimin kalitesini yükseltmek amacıyla aşağıdaki önerilerin faydalı olacağı düşünülmektedir:

Araştırma kapsamında ortaya çıkan en önemli bulgulardan biri, öğretmen adaylarının ortak özelliklerinin heterojen olmasıdır. Araştırmada incelenen alt boyutların büyük çoğunluğunda öğretmen adayları, ait oldukları cinsiyet, sınıf, gelir düzeyi, bölüm ve üniversitelere göre birbirinden farklı tercihler, özellikler ve beklentiler göstermişlerdir. Bu nedenle bu öğretmen adayı kitlesine uygulanacak olan “toptan” ve “tek” bir öğretme- öğrenme yöntemi veya materyalinin, hedef kitlenin önemli kısmına yeterince ulaşamama gibi sorunlar yaratacağı düşünülmektedir. Çözüm önerisi olarak çoklu öğretim programları, çoklu öğretim yöntemleri, çoklu öğretim materyalleri ve özellikle simülatörlerin işe koşulmasının bu farklılıklara karşılık verebileceği düşünülmektedir. Bu amaçla sözü edilen program, yöntem ve materyallerin bireysel farklılıklara daha fazla dikkat edilerek ve alternatifli bir şekilde tasarlanmasının çözüm yolunda ilk adımlar olabileceği söylenebilir.

Öğretmen adaylarının yaklaşık olarak tamamının cep telefonuna sahip olduğu bulunmuştur. Bu bulgudan hareketle, öğretmen adaylarına hem örgün eğitimde, hem de öğrenme desteği olarak çeşitli konularda cep telefonu üzerinden öğretim etkinlikleri veya bilgilendirme modülleri tasarlanabilir. Bu amaçla, ülke çapında eğitim amaçlı merkezi bir cep telefonu destekli veritabanı kurularak birim maliyetleri düşürülebilir. Aynı zamanda bu veritabanından öğrencilere ait güncel bilgilere düzenli olarak ulaşılabilir, öğrenci özelliklerini gösteren çok önemli eğitimsel veriler elde edilebilir.

Ayrıca öğretim üyelerine ve öğretmen adaylarına drama eğitimleri verilmesinin öğretmen- öğrenci ve öğrenci-öğrenci boyutunda duygudaşlık geliştirilmesini sağlayacağı düşünülmektedir. Bu duygudaşlığın öğretim ortamında oluşan özellikle cinsiyet ve gelir

düzeyi farklılıklarından doğabilecek sorunların henüz başlamadan önlenmesine yardım edebileceği düşünülmektedir.

Buna ek olarak, öğretmen adayı başına düşen öğretim üyesi, danışman, ders materyali ve alt yapı unsurlarının arttırılmasının ve bunların “Yeni Binyılın Öğrencisi” özelliklerine uygun hale getirilmesinin, öğrencilere daha fazla seçme, deneme, hata yapma olanaklarının sağlanmasının etkili ve verimli eğitimin sağlanmasında katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Bu amaçla eğitime ayrılan bütçelerin arttırılmasının çözüme katkıda bulunacağı söylenebilir.

Öğretimde değerlendirmenin; ortaya çıkan öğrenci farklılıklarını dikkate alacak şekilde düzenlenmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir. Özellikle öğrencilerin de değerlendirme sürecine katılabildiği, alternatif değerlendirme yöntemleri bu amaçla işe koşulabilir.

Öğretmen adaylarının teknolojiye erişiminde farklılıklar görülmüştür. Bu dijital farklılık için alt düzeyde bulunanların teknolojiye erişimindeki eşitsizliği giderici altyapı çalışmaları işe koşulabilir. Öte yandan bilgi ve deneyim eşitsizliğini gidermek için tamamlayıcı ve destekleyici eğitim etkinlikleri verilebilir. Üst düzey puanlar alarak Yeni Binyılın Öğrencisi özellikleri gösteren grup için ise bağımsız-deneysel-görsel öğrenen özelliklerini karşılamak üzere derslerde bu özelliklere yönelik araç ve etkinlikler kullanılabilir. Örneğin; daha fazla teknoloji ve oyun öğeleri kullanma, güven içinde deneme yanılma ortamlarını sağlama (simülatörler, drama etkinlikleri), birlikte çalışma olanaklarını arttırma, çoklu öğretim yöntemlerini kullanma ve çoklu değerlendirme yöntemlerini uygulamanın eğitimde kaliteyi artıracığı düşünülmektedir

Öğretmen adayları ders sürelerini uzun bulmakta, birlikte çalışma etkinlikleri ve oyun merkezli öğrenme etkinlikleri istemektedirler. Bu alt boyutların birbiriyle çözüm anlamında ilişkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca, ders sürelerini uzun bulmaları da derslerin genelde ilgi çekici ve motive edici olmadığını işaret etmektedir.

Eğer derslerde yeterli miktarda motivasyon sağlayıcı, ilginç ve eğlenceli içerikler, etkinlikler ve oyun ortamları işe koşulabilirse, öğrencilerin artık derslerde sıkılmayıp, ders sürelerini uzun bulmaktan vazgeçebilecekleri düşünülmektedir. Ayrıca, derslerin ilgi çekici hale getirilmesi için bu öğrencilerin hayatlarındaki teknoloji unsurlarını sınıfa taşımalarına izin verilebilir. Öğretmen adaylarının günlük hayatlarında kullandıkları araç ve servislerin (cep

telefonu, sosyal ağlar, mobil araçlar) öğretimde kullanılmasının derslerin süresiyle ilgili şikayeti gidereceği düşünülebilir.

5.2.1.1 Cinsiyet Farklılıklarına Ait Öneriler

Bu araştırma göstermiştir ki YBÖ düzeyleri açısından cinsiyet farklılığı önemlidir. Erkeklerin kadınlardan daha yüksek düzeyde ortaya çıkması YBÖ konusunda eşitsizliğin göstergesidir. Kadın öğretmen adaylarının maruz kaldığı eşitsizliğin giderilmesi için, öğretme öğrenme etkinliklerinin düzenlenmesi sürecinde kadın öğretmen adaylarının istek ve önerilerine dikkat edilmesi bu eşitsizliğin giderecek yolların ve yöntemlerin bulunmasını sağlayabilir.

Özellikle gelişmekte olan ülkelerde var olan cinsiyetle ilgili erkek egemen algıların değiştirilebilmesi için, teknoloji tasarımı, üretimi ve kullanımında başarılı olan kadın rol modellerinin medya aracılığıyla topluma tanıtılmasının ve ödüllendirilmesinin bu eşitsizliği giderilmesinde faydalı olacağı düşünülmektedir.

Bir diğer öneri ise kadına özel kaynakların (zaman, mekân, araç) oluşturulmasıdır. Ancak bunun ülkemiz koşullarında kadınları toplumdan soyutlayacağı ve kadınların var olan eşitsizliğini arttırarak diğer sosyal yaşam alanlarında olumsuz etki yapabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle kadına özel fiziksel mekân ve kaynaklar ayrılması yerine, var olan kaynakların kontenjanlarının aynı mekân içerisinde hazır tutulması ile çözülebileceği düşünülmektedir.

Ayrıca, İnternet ve bilgisayar ortamlarında kullanılan araç ve içeriklerin çoğunun erkek üretimi olduğu bilinmektedir. Bu nedenle bu haliyle İnternet'in bir yaşam alanı olduğu düşünülürse onun daha çok erkekler tarafından, erkek bakış açısı ve düşünüş biçimiyle ve erkeklerin istek ve tercihlerine göre tasarlandığı söylenebilir. Erkek kültürünün doğrudan üretimi ve yansıması olan rekabete dayalı ve tekrar eden oyunlar kadar/yerine sosyal etkileşim ve güzel anlatım içeren bilgisayar /İnternet oyunları üretilerek kadınlara hitap eden uygulamalar arttırılarak cinsiyet farklarından doğan kullanım eksikliği giderilebilir.

5.2.1.2 Sınıf Farklılıklarına Ait Öneriler

YBÖ özelliklerinin, tanımlarda verildiği ve tahmin edildiği üzere kullanımla ilgisi olduğu görülmektedir. Yıl arttıkça dördüncü sınıfların genel olarak YBÖ düzeylerinin arttığı görülmektedir. Ancak Özellikle Deneysel Öğrenen Özelliklerinin dördüncü sınıfta düştüğü görülmektedir. Buna göre, zamanla toplum ve eğitim sistemi içerisinde öğretmen adaylarının giderek deneme yapmaktan vazgeçtikleri, deneysel öğrenen özelliklerinin azaldığı görülmektedir. Altyapı olanaklarının artırılması ile öğretmen adaylarının deneme yanılma yaparak deneysel öğrenme tercihlerinin artırılmasının bu konuda faydası olacağı düşünülmektedir.

5.2.1.3 Üniversite Farklılıklarına Ait Öneriler

Üniversiteler arasında birçok alt boyut ve değişken için farklılıklar görülmüştür. Üniversiteler arasındaki bu eşitsizliğin giderilmesi için, üniversitelerdeki öğrenci başına düşen bilgisayar ve laboratuvar gibi öğretim materyallerinin kaynak dağılımında düzenlemeler yapılmalı, her öğretmen adayının hangi üniversitede olursa olsun, nitelikli eğitim olanaklarına kavuşması sağlanmalıdır. Üniversitelerin değişen öğrenci özelliklerini göz önünde bulundurarak gerekli altyapı ve etkinlikleri düzenlemesinin eğitimde kaliteyi arttıracak olduğu düşünülmektedir.

5.2.1.4 Bölüm Farklılıklarına Ait Öneriler:

Özellikle Din kültürü ve Sosyal Bilgiler Bölümlerinin genel anlamda diğer bölümlere göre daha düşük YBÖ düzeylerine sahip oldukları görülmüştür. Bu bölümlerdeki öğretmen adaylarının teknoloji kültürü bakımından eksikliklerinin giderilmesi için, öğretim programlarına teknoloji ile ilgili daha fazla seçmeli ders eklenmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

5.2.1.5 Gelir Düzeyi Farklılıklarına Ait Öneriler

En alt ve alt gelir grubundaki öğretmen adaylarının teknolojiye ulaşma ve takip etme olanaklarının artırılması için bu gelir grubundaki öğretmen adaylarına burs sağlanmasının faydalı olabileceği düşünülmektedir. Bunun yanı sıra, En alt ve Alt gelir düzeyine ait öğretmen adaylarının eksiklerini kapatmak amacıyla, bu öğrencilere destekleyici öğretim etkinlikleri sağlamanın faydalı olacağı düşünülmektedir.

Ayrıca öğretmen adayları arasındaki gelir düzeyi farklılıklarının okul ortamında eğitimi engelleyici veya zorlaştırıcı olmaması için, okulda öğretmen adaylarının genel kullanımına açık ve istedikleri zaman ve sürede erişebilecekleri kadar bilgisayar, İnternet ve diğer teknolojilerin sağlanması önerilebilir.

5.2.2 Araştırmaya Yönelik Öneriler

Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan hareketle, gerçekleştirilebilecek yeni araştırma önerilerinden bazıları aşağıda verilmiştir;

Bu araştırma öğretmen adaylarının kendilerini değerlendirmelerini içeren, kendilerine ait algılar ve görüşlerini betimlemektedir. Ancak, bireylerin kendilerine ait algılarıyla var olan objektif gerçek durumlar arasında farklar olabilmektedir. Bu nedenle öğretmen adaylarının kendilerine ait algılarını bildirdikleri konularda (ör: bağımsız öğrenen, görsel öğrenen) , onların gerçek durumlarını inceleyen deneysel çalışmalar yapılabilir. Öğretmen adaylarının kendilerine ait algılamaları ile gerçekten var olan durum arasındaki farklar araştırmaya değer konulardır.

Eğitim fakültelerinde öğretmen adayları ile gerçekleştirilen bu çalışma, diğer fakülte öğrencileri arasında da yapılarak, YBÖ düzeyinin diğer öğrenciler arasındaki dağılımları incelenebilir.

Eğitim fakültelerinde öğretmen adayları ile gerçekleştirilen bu çalışma, ilköğretim ve lise ve dengi okullarda öğrenim görmekte olan öğrenciler arasında da yapılarak, YBÖ düzeyinin diğer yaş gruplarındaki öğrenciler arasındaki dağılımları incelenebilir.

Dijital teknolojileri yoğun olarak kullanan öğrencilerin yaşadığı değişimleri inceleyen uzun dönemi kapsayan boylamsal araştırmalar yapılabilir.

Nitel araştırma yöntemleri kullanılarak, daha küçük gruplardan daha kapsamlı veriler toplanarak daha ayrıntılı araştırmalar yapılabilir.

BÖTE alanında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının “Öğretme Öğrenme Beklentileri”nin neden düşük olduğu ayrıca araştırılmaya değer bir konudur.

Öğretmen adaylarının Genel YBÖ düzeyleri cinsiyete göre farklılaşmaktadır. Bunun nedenlerinin ayrıntılı olarak incelenmesi önemli bir araştırma konusu olabilir.

Birinci sınıf öğretmen adaylarının “Deneyssel öğrenen ” özelliğinin dördüncü sınıf öğretmen adaylarından daha fazla olduğu bulunmuştur. Bu öğretmen adaylarının bu özellikleri zamanla ve eğitim sistemi içerisinde azalıp azalmadığının belirlenmesi ve bu farklılaşmanın nedenlerinin incelenmesi araştırmaya değer bir başka konudur.

Öğretmen adaylarının kendilerini, kendini serbestçe ifade eden bireyler olarak görmedikleri bulunmuştur. Bunun olası nedenleri arasında kendini ifade etmede psikolojik sorunlar (kaygı, utanma, sosyal fobi, isteksizlik), iletişimsel sorunları (kendini nasıl ifade edeceğini bilemediği için vazgeçme) olduğu düşünülebilir. Ancak öğretmenlik mesleği için hem yazılı, hem sözlü olarak kendini ifade etmenin önemi çok büyüktür. Bu nedenle bu konuda öğretmen adaylarının kendini serbestçe ifade etmede sorunlarının olması eğitim alanında araştırmaya değer bir konudur.

EKLER

<u>EK</u>	<u>Sayfa</u>
EK-1	Pilot Çalışmada Kullanılan Anket 166
EK-2	Anketin Maddelerinin Belirlenmesi ve Gerekçe Tablosu 172
EK-3	Veri Toplamada Kullanılan “Yeni Binyılın Öğrencisi” Anketi 178
EK-4	Veri Toplanan Üniversitelerden Alınan Resmi İzin Yazılarının Fotokopileri 180
EK-5	Eğitim Fakültelerinin Sıralaması 187

EK-1 PİLOT ÇALIŞMADA KULLANILAN ANKET

Değerli Öğretmen Adayı,

Eğitim Fakültesi öğrencilerinin Bilgi ve İletişim Teknolojileri ile ilgili alışkanlık, tutum, beklenti ve görüşleri hakkında bilgi Toplamak amacıyla bir çalışma desenlenmiştir. Yanıtlarınız sadece bilimsel amaçlı kullanılacak, kesinlikle kişisel değerlendirme yapılmayacaktır. Bu nedenle ad ve soyadınızı yazmanıza gerek yoktur. Hiçbir ifadeyi boş bırakmamanız sonuçların sağlıklı bir şekilde değerlendirilmesine yardımcı olacak ve bilimsel altyapıya katkıda bulunacaktır. Zamanınızı ayırdığınız için teşekkür ederim.

Araş.Gör.Mehmet Can ŞAHİN

Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü

mcsahin@anadolu.edu.tr

I. BÖLÜM (KİŞİSEL BİLGİ FORMU)

- 1) Cinsiyetiniz: ☐ Kadın ☐ Erkek
- 2) Öğrenim görmekte olduğunuz üniversite:
☐ Anadolu Üniversitesi ☐ Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
- 3) Bölümünüz:

☐ Almanca Öğr.	☐ Fen Bilgisi Öğr.	☐ Okul Öncesi Öğr.
☐ Beden Eğitimi ve Spor Öğr.	☐ Fizik Öğr.	☐ Resim-İş Öğr.
☐ Biyoloji Öğr.	☐ Fransızca Öğr.	☐ Sınıf Öğr.
☐ BÖTE	☐ İngilizce Öğr.	☐ Sosyal Bilgiler Öğr.
☐ Coğrafya Öğr.	☐ İşitme Engelliler Öğr.	☐ Tarih Öğr.
☐ Din Kültürü ve	☐ Kimya Öğr.	☐ Türk Dili / Türkçe Öğr.
☐ Eğitim Bilimleri	☐ Matematik Öğr.	☐ Zihin Engelliler Öğr.
☐ Felsefe Grubu Öğr.	☐ Müzik Öğr.	☐ Diğer (Belirtiniz).....
- 4) Sınıfınız ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4
- 5) Ailenizin aylık Toplam gelir düzeyi :

☐ 0-570 YTL ☐ 571-1210 YTL ☐ 1211-1854 YTL ☐ 1855-2500 YTL ☐ 2500 YTL üzeri

6) Kaç yıldır bilgisayar kullanıyorsunuz?

☐ 0-2 yıl ☐ 3-4 yıl ☐ 5-6 yıl ☐ 7-8 yıl ☐ 9-10 yıl ☐ 11 yıldan çok

7) Kaldığınız yerde size ait bir bilgisayar var mı? ☐ Evet ☐ Hayır

8) Mevcut bilgisayar bilginizi nereden öğrendiniz? (Birden çok seçenek işaretleyebilirsiniz)

☐ Okul ☐ Kurslar ☐ İş ☐ Arkadaşlar ☐ Kitaplar ☐ Kendi kendime ☐ Diğer (Belirtiniz)....

9) Genellikle bilgisayarı hangi sıklıkta kullanırsınız?

☐ Hiç ☐ Ayda 1-2 kez ☐ Haftada 1 kez ☐ Haftada 2-3 kez ☐ Her gün

10) Son zamanlarda bilgisayarı dersleriniz ile ilgili çalışmalarınızda hangi sıklıkta kullandınız?

☐ Hiç ☐ Ayda 1-2 kez ☐ Haftada 1 kez ☐ Haftada 2-3 kez ☐ Her gün

11) İnternet'e en çok nerelerden bağlanıyorsunuz? (Birden çok seçenek işaretleyebilirsiniz)

☐ Kaldığım yer ☐ Okul ☐ İnternet kafe ☐ İş ☐ Diğer (Belirtiniz).....

12) Kendinize ait bir e-posta hesabınız var mı? ☐ Var ☐ Yok

13) Kendinize ait bir cep telefonunuz var mı? ☐ Var ☐ Yok

14) Kendinize ait bir kişisel Web sayfanız var mı? ☐ Var ☐ Yok

15) Aşağıdakilerden hangilerine sahipsiniz? (birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz)

☐ TV ☐ MP3 Çalar ☐ Yazıcı (Printer) ☐ Tarayıcı (Scanner) ☐ VCD	☐ DVD ☐ Taşınabilir Bellek (Flash Disk) ☐ Hoparlör ☐ Mikrofon ☐ CD/DWD Yazıcı	☐ Fotoğraf Makinesi ☐ Video Kamera ☐ Dijital Fotokopi Makinası ☐ Diz Ustu Bilgisayar ☐ El Bilgisayarı
---	--	--

**(Lütfen sayfaı çevirerek II. bölümdeki maddeleri
yanıtlayınız)**

II. BÖLÜM (YENİ BİNYILIN ÖĞRENCİSİ- ANKET MADDELERİ)

Aşağıdaki cümlelere göre size uygun gelen seçeneği yan taraftaki hücrelerin içerisine “X” işareti ile işaretleyiniz. Lütfen her soru için size uygun işaretlemenizi yapınız, boş madde bırakmayınız.

N O		Çok Uygun	Uygun	Kararsızım	Uygun değil	Hiç Uygun Değil
1	Okulda ders sırasında düşüncelerimi söylerim.	()	()	()	()	()
2	Yeni bir cihazı kullanma kılavuzunu okuyarak değil kurcalayarak, deneme yanılma yoluyla öğrenirim.	()	()	()	()	()
3	Arkadaşlarımın cep telefonu, e-posta veya msn yoluyla gönderdiğim mesajlarımı hemen cevap vermelerini isterim.	()	()	()	()	()
4	Bilgisayar kullanmak benim için zordur.	()	()	()	()	()
5	Dinlenme zamanlarımı bilgisayar veya İnternet kullanarak geçiririm.	()	()	()	()	()
6	Cep telefonumu konuşma dışındaki amaçlar için de kullanırım (mesaj atma, fotoğraf-video çekimi, oyun oynama, İnternet’e bağlanma)	()	()	()	()	()
7	Gerçek isimlerin gizli olduğu lakapla (nickname) üye olunan forumlara katılırım.	()	()	()	()	()
8	Gerçek hayatta hiç buluşup görüşmediğim ancak İnternet’te sadece lakabını (nick name) bildiğim insanlarla sohbet ederim.	()	()	()	()	()
9	Ödevlerimde cep telefonunda kullandığım gibi Kısaltma dili kullanmak isterim.	()	()	()	()	()
10	Ödev ve projelerimi kalemle yazmak yerine e-posta olarak atmak veya taşınabilir bellek vb. (flashdisk) ile vermek isterim	()	()	()	()	()
11	İnternet üzerindeki arkadaş topluluklarına (facebook,yonja, vb) veya benzer amaçlı arkadaşlık sitelerine üye olmam.	()	()	()	()	()
12	Okuldaki ders sürelerini uzun buluyorum.	()	()	()	()	()
13	İnternet üzerinden kredi kartımla alış veriş yaparım.	()	()	()	()	()
14	İnternet'te düzenlenen oy verme kampanyalarına katılır, görüş belirtirim.	()	()	()	()	()
15	Arkadaşlarımın mesajlarına anında cevap veririm.	()	()	()	()	()
16	Yeni çıkan teknoloji ürünlerini merakla takip ederim.	()	()	()	()	()
17	Okulda derslerde daha fazla kamera, cep telefonu, bilgisayar kullanmak isterim.	()	()	()	()	()
18	Bilgisayarda düşünme gerektiren strateji oyunları oynarım (Age of Empire, Klan savaşları)	()	()	()	()	()

19	İnternet üzerinden arkadaşlık sitelerini, sohbet (chat) sitelerini kullanarak yeni arkadaşlar edinirim.	()	()	()	()	()
20	İnternet'te aynı anda birden fazla siteye bağlanır, hepsini aynı anda takip ederim.	()	()	()	()	()
21	Ödev ve projeleri öğretmenin istediği gibi değil kendi istediğim gibi yapılandırmayı tercih ederim	()	()	()	()	()
22	Cep telefonuna mesaj göndermek için İnternet'i kullanırım.	()	()	()	()	()
23	E-posta gruplarına üyeliğim vardır (mizah, karikatür, müzik, film, oyun,vb)	()	()	()	()	()
24	İnternet'te ücretsiz olarak şarkı(mp3), film, program indirmeye izin veren siteleri kullanırım.	()	()	()	()	()
25	Sürekli eposta gönderdiğim ve bana da e-posta gönderen arkadaşlarım vardır.	()	()	()	()	()
26	İnternet'te bloguma düşüncelerimi ve yaşadıklarımı yazarım.	()	()	()	()	()
27	İnternet'te kullanıcıya yazı yazma ve yorum yapma hakkı veren sitelere düşüncelerimi yazarak katılırım (gazeteler, arkadaşlık siteleri, vb..) .	()	()	()	()	()
28	İnternet'te forumlarda gerçek adımdan başka, nick name ile başka kişiliklere bürünüp başka biri gibi davranmaktan hoşlanırım.	()	()	()	()	()
29	İnsanların İnternet'te kalabalık gruplar halinde ve aynı anda çevrimiçi (online) katıldığı sohbet ortamlarında (mIRC) sohbet ederim.	()	()	()	()	()
30	Cep telefonuyla mesaj yazarken Kısaltma dili kullanırım (kib=kendine iyi bak, tmm=tamam)	()	()	()	()	()
31	Okulda kullanılan bilgisayar, İnternet ve dijital araçlara istediğim zaman ulaşip, gerektiği kadar kullanabiliyorum.	()	()	()	()	()
32	Yabancı ülkelerdeki insanlarla tanışmak için yabancı arkadaşlık sitelerine üye olurum.	()	()	()	()	()
33	Okulda kullanılan bilgisayar, İnternet ve teknoloji araçlarının kalitesini yeterli buluyorum	()	()	()	()	()
34	İnternet'te bir site içerisinde gezinirken asıl önem verip okuduğum konuyu bırakıp diğer bağlantılara tıklayıp serbestçe gezinirim	()	()	()	()	()
35	Birden fazla e-posta hesabım var	()	()	()	()	()
36	Ödev yaparken konuyu önce İnternet'te araştırırım	()	()	()	()	()
37	Arkadaşlarımla gün içinde cep telefonuyla mesajlaşırım.	()	()	()	()	()
38	Bankacılık işlemlerinde İnternet'i kullanırım.	()	()	()	()	()
39	Aradığım bilgileri kitaptan bulmaktansa İnternet'ten bulmayı tercih ederim.	()	()	()	()	()
40	Kendi dosyalarımı (program, mp3, resim, vb.) paylaşımaya açarım.	()	()	()	()	()
41	Derslerde öğretim amaçlı oyun ve eğlence etkinlikleri yeteri kadar kullanılmaktadır.	()	()	()	()	()

42	Bilmediğim bir konu hakkında İnternet'ten araştırıp bilgi edinirim.	()	()	()	()	()
43	Mal veya hizmet (eşya alış-verişi, ders alma, ders verme vb.) alma amacıyla İnternet sitelerine ve forumlara üye olabilirim.	()	()	()	()	()
44	Bir İnternet sitesinde numara sırasıyla verilmiş sayfaları rastgele serbestçe gezerim, o sırayı takip etmem.	()	()	()	()	()
45	Derslerde cep telefonu, dizüstü ve avuç içi bilgisayarların serbestçe kullanılmasını isterim.	()	()	()	()	()
46	İnternet'te aradıklarımı kolaylıkla bulabilirim.	()	()	()	()	()
47	Okulda derslerin içeriği ve ödev konularında söz sahibi olmak istiyorum.	()	()	()	()	()
48	İnternet'te ilgi duyduğum alanlara uygun olan yahoo grupları veya google grupları gibi çeşitli e-posta gruplarına üye olabilirim.	()	()	()	()	()
49	Müzik dinlemek için veya müzik parçalarını bilgisayara kaydetmek için bilgisayar kullanırım.	()	()	()	()	()
50	Derslerde aklım konudan konuya geçer, genellikle dikkatimi Toplamakta güçlük çekerim.	()	()	()	()	()
51	E-posta adresi girmeyi zorunlu tutan site ve programlara geçici e-posta adresi olarak giriş yapabilirim.	()	()	()	()	()
52	Cep telefonuma mesaj geldiğinde derste de olsam hızla cevap veririm.	()	()	()	()	()
53	Bilgisayarda hareketli-hızlı oyunlar play station oyunları oynarım (FIFA, Counterstrike,vb)	()	()	()	()	()
54	Okulda derslerde kullanılan çoklu ortam araçlarını (ses, resim, video) yeterli buluyorum.	()	()	()	()	()
55	Okulda derslerde uygulanan teknoloji destekli öğretim etkinlik çeşitlerini yeterli buluyorum.	()	()	()	()	()
56	Kendi Web sitemi yapabilirim.	()	()	()	()	()
57	Okulda kullanılan bilgi ve iletişim teknolojileri türlerini yeterli buluyorum (bilgisayar, İnternet, video, projeksiyon, ses sistemleri, tarayıcı, yazıcı vb.) .	()	()	()	()	()
58	Okulumda kullanılan bilgi ve iletişimi teknolojilerine yeterli sıklıkta erişebiliyorum.	()	()	()	()	()
59	Bireysel ödev yapmayı tercih ederim.	()	()	()	()	()
60	Genellikle birden fazla işle aynı anda uğraşırım. (ör: ders çalışma, chat yapma, müzik dinleme)	()	()	()	()	()
61	Okuldaki derslerde birlikte çalışma ve grup çalışması olanaklarını yeterli buluyorum.	()	()	()	()	()
62	Arkadaşlarımla uzun konuşmalarını bekleyemem, sözlerini keserek konuşmaya ben girerim.	()	()	()	()	()

63	İnternet’te bir konu araştırırken tek kaynakla yetinmem, başka sitelere başvururum.	()	()	()	()	()
64	Kitaplarda daha fazla resim, şekil ve grafik olmasını tercih ederim.	()	()	()	()	()
65	Arkadaşlarımın bloglarına yorumlarımı yazarım	()	()	()	()	()
66	Gereksinim duyduğum dosyaları (resim, mp3, program,film vb) İnternet’ten kolayca bulup indiririm.	()	()	()	()	()
67	Merak ettiğim konuları kendim araştırıp öğrenmeyi tercih ederim.	()	()	()	()	()
68	Tanımadığım kişilerle İnternet’te kolayca tanışıp konuşurum.	()	()	()	()	()
69	Video paylaşım sitelerine video dosyaları yüklerim.	()	()	()	()	()
70	Yarışmalara katılmak için İnternet’e girerim.	()	()	()	()	()
71	Yeni insanlarla tanışmak için İnternet veya cep telefonu servislerini kullanırım.	()	()	()	()	()
72	Zevk için rastgele değişik siteleri gezerim (sörf).	()	()	()	()	()
73	İnternet'teki video içerikli gazeteleri, kağıda basılmış gazetelere tercih ederim.	()	()	()	()	()

EK-2 ANKETİN MADDELERİNİN BELİRLENMESİ VE GEREKÇE TABLOSU

Aşağıda, alanyazın temel alınarak oluşturulan maddeler, kullanım gerekçeleriyle birlikte verilmiştir.

ANKET MADDELERİ GEREKÇE TABLOSU

Alternatif Bilişsel Özellikler

A1- İleri düzey enformasyon becerilerine sahip, dijital okur yazar (Combes,2006)

Bu maddeye karşılık gelen özellikler ve özelliği ölçmek amacıyla kullanılan anket maddeleri şunlardır:

- İyi bir bilgisayar kullanıcısıdır . (4) (Combes, 2006)
- Enformasyona erişmek için dijital kaynaklardan yararlanır (35).(Pedro, 2006)
- Gelişmiş arama özelliklerine sahiptir (63)(Combes,2006)
- Yapılandırılmamış ve düzensiz verilerden bilgiye ulaşabilir (46) (Pedro, 2006)
- Bilgiyi kullanır (43,40,22,56) (Cameron 2005, Combes 2006)

A1 4.Bilgisayar kullanmak benim için zordur. (ters madde)

35.Birden fazla e-posta hesabım var

63.İnternet’te bir konu araştırırken tek kaynakla yetinmem, başka sitelere de girer, farklı kaynaklara da başvururum.

46.İnternet’te aradıklarımı kolaylıkla bulabilirim.

43.Mal veya hizmet (eşya alış-verişi, ders alma, ders verme vb.) alma amacıyla İnternet ilan sitelerine ve forumlara üye olabilirim.

40.Kendi dosyalarımı (program, mp3, resim, vb.) paylaşımına açarım.

22.Cep telefonuna mesaj göndermek için İnternet’i kullanırım.

56.Kendi Web sitemi yapabilirim.

A2- Çoklu görev yapan (Cameron 2005,Combes 2006, Pedro 2006)

Bu maddeye karşılık gelen özellikler ve özelliği ölçmek amacıyla kullanılan anket maddeleri şunlardır:

- Eş zamanlı olarak birden fazla işle uğraşır(60)
- İnternet’te aynı anda birden fazla siteye bağlanır (20)

A2 60.Genellikle birden fazla işle aynı anda uğraşırım. (ör: ders çalışma, chat yapma, müzik dinleme, cep telefonundan mesaj atma, yemek yeme)

20.İnternet’te aynı anda birden fazla siteye bağlanır, hepsini aynı anda takip ederim

A3- Bağımsız öğrenen. (Cameron 2005, Combes,2006)

Bu maddeye karşılık gelen özellikler ve özelliği ölçmek amacıyla kullanılan anket maddeleri şunlardır:

- **Aktif olarak, kendi öğrenmesinin sorumluluğunu alan, (67) (Combes,2006)**
- **Kaynaklara erişirken bağımsız davranan (44) (Cameron, 2005)**

A3 67.Merak ettiğim konuları kendim araştırıp öğrenmeyi tercih ederim.

44.Bir İnternet sitesinde numara sırasıyla verilmiş sayfaları rastgele serbestçe gezerim, o sırayı takip etmem.

A4- Deneysel öğrenen (Combes,2006)

Bu maddeye karşılık gelen özellikler ve özelliği ölçmek amacıyla kullanılan anket maddeleri şunlardır:

- **Sonuçlara deneyerek ulaşır (2)**

A4 2.Yeni bir cihazı kullanma kılavuzunu okuyarak değil kurcalayarak, deneme yanılma yoluyla öğrenirim.

A5- Görsel öğrenen (Cameron 2005)

Bu maddeye karşılık gelen özellikler ve özelliği ölçmek amacıyla kullanılan anket maddeleri şunlardır:

- **Grafiklere, tablolara yatkındır, grafik önceliklidir.(64)**

A5 64.Kitaplarda daha fazla resim, şekil ve grafik olmasını tercih ederim.

A6- Oyuna düşkün. (Cameron 2005)

Bu maddeye karşılık gelen özellikler ve özelliği ölçmek amacıyla kullanılan anket maddeleri şunlardır:

Sanal bir fantezi dünyası vardır, o dünyada oyunlar oynar.

- **Hıza dayalı oyunlar oynar (53)**
- **Stratejiye dayalı oyunlar oynar(18)**

A6 53.Bilgisayarda hareketli-hızlı oyunlar play station oyunları oynarım (FIFA, Counterstrike,vb)

18.Bilgisayarda düşünme gerektiren strateji oyunları oynarım (Age of Empire, Klan savaşları)

A7- Dikkat süreleri kısa(Cameron 2005, Pedro2006)

Bu maddeye karşılık gelen özellikler ve özelliği ölçmek amacıyla kullanılan anket maddeleri şunlardır:

- Dikkat süreleri kısadır, derste akluları konudan konuya atlar. (50)
- İnternet’te gezerken dikkatlerini bir konuya uzun süre toplayamazlar, rastgele sörf yaparlar.(34)

A7 50.Derslerde aklım konudan konuya geçer, genellikle dikkatimi toplamakta güçlük çekerim.
34.İnternet’te bir site içerisinde gezinirken asıl önem verip okuduğum konuyu bırakıp diğer bağlantılara tıklayıp serbestçe gezinirim

Kültürel ve Sosyal Değerler

K1 Sanal olarak sosyal, fiziksel olarak yalnız (Pedro2006)

Bu maddeye karşılık gelen özellikler ve özelliği ölçmek amacıyla kullanılan anket maddeleri şunlardır:

- Sanal olarak çok sayıda arkadaşı vardır, sanal gruplara dahildir (23,19)
- Sosyalleşmesi gerçek hayatta çoğunlukla bilgisayar başındadır.(8)

K1 23.E-posta gruplarına üyeliğim vardır (mizah, karikatür, müzik, film, oyun,vb)
19.İnternet üzerinden arkadaşlık sitelerini, sohbet (chat) sitelerini kullanarak yeni arkadaşlar edinirim.
8.Gerçek hayatta hiç buluşup görüşmediğim ancak İnternet’te sadece lakabını (nick name) bildiğim insanlarla sohbet ederim.

K2 Dinlenmeye ayrılan sürelerde de dijital araçlarla zaman geçiren. (Pedro2006)

Bu maddeye karşılık gelen özellikler ve özelliği ölçmek amacıyla kullanılan anket maddeleri şunlardır:

- Dinlenme ve eğlence zamanlarını bilgisayar başında geçirir (5)

K2 5.Dinlenme zamanlarımı bilgisayar veya İnternet kullanarak geçiririm.

K3 Bireyler arası iletişimde hızlı, sabırsız (Pedro2006)

Bu maddeye karşılık gelen özellikler ve özelliği ölçmek amacıyla kullanılan anket maddeleri şunlardır:

- Bireyler arası iletişimde hızlı ve sabırsızdır. (52)

K3 52.Cep telefonuma mesaj geldiğinde derste de olsam hızla cevap veririm.

K4 Çoklu ortamı düz metine tercih eden (Pedro2006)

Bu maddeye karşılık gelen özellikler ve özelliği ölçmek amacıyla kullanılan anket maddeleri şunlardır:

- Resim, ses ve video içeren İnternet çoklu ortamlarını düz metinlere tercih eder. (39)
- kağıda basılı gazete okumaktansa İnternet'ten sesli, videolu gazeteleri okumayı tercih eder.(73)

K4 39.Aradığım bilgileri kitaptan bulmaktansa İnternet'ten bulmayı tercih ederim.

73.İnternet'teki video içerikli gazeteleri, kağıda basılmış gazetelere tercih ederim.

K5 Kısaltma dili kullanan (Pedro2006)

Bu maddeye karşılık gelen özellikler ve özelliği ölçmek amacıyla kullanılan anket maddeleri şunlardır:

- İnternet'te, cep telefonunda, yazışırken sözcükleri kısaltarak kullanır (mrb, pls, kib, tşk, vb..) (30)
- Okulda ödevlerinde Kısaltma dilini kullanmak ister (9)

K5 30.Cep telefonu ile mesaj yazarken Kısaltma dili kullanırım (kib=kendine iyi bak, tmm=tamam)

9.Ödevlerimde cep telefonunda kullandığım gibi Kısaltma dili kullanmak isterim.

K6 Kendini serbestçe ifade eden. (Combes,2006)

Bu maddeye karşılık gelen özellikler ve özelliği ölçmek amacıyla kullanılan anket maddeleri şunlardır:

- İnternet'te düşüncelerini serbestçe ve çekinmeden ifade eder, yorumlarını yazar. (27)

K6 27.İnternet'te kullanıcıya yazı yazma ve yorum yapma hakkı veren sitelere yazı yazar, yorum yaparım (gazeteler, arkadaşlık siteleri, vb..) .

Öğretme-Öğrenme Üzerine Beklentiler

Ö1 Okulun teknoloji altyapısından beklentileri yüksek. (Pedro2006)

Bu maddeye karşılık gelen özellikler ve özelliği ölçmek amacıyla kullanılan anket maddeleri şunlardır:

- Okulda kullanılan bilgi ve iletişim teknolojilerinin türlerinin daha çok olmasını

bekler. (57)

- Okulda kullanılan bilgi ve iletişim teknolojilerinin kalitesinin yüksek olmasını ister(33)
- Okulda kullanılan bilgi ve iletişim teknolojilerine istediği zaman ve istediği kadar erişmek ister (58)

Ö1 57.Okulda kullanılan bilgi ve iletişim teknolojileri türlerini yeterli buluyorum (bilgisayar, İnternet, video, projeksiyon, ses sistemleri, tarayıcı, yazıcı vb.) .

33.Okulda kullanılan bilgisayar, İnternet ve teknoloji araçlarının kalitesini yeterli buluyorum

58.Okulumda kullanılan bilgi ve iletişimi teknolojilerine yeterli sıklıkta erişebiliyorum.

Ö2 Derslerde dijital medya kullanım sıklığı(Pedro2006)

Bu maddeye karşılık gelen özellikler ve özelliği ölçmek amacıyla kullanılan anket maddeleri şunlardır:

- Ders ve ödevlerin yürütülmesi sürecinde dijital medya araçlarını sıkça ve serbestçe kullanmak ister (45)
- Ödev yaparken öncelikle İnternet e başvurur. (36)

Ö2 45.Derslerde cep telefonu, dizüstü ve avuç içi bilgisayarların serbestçe kullanılmasını isterim.

36.Ödev yaparken konuyu önce İnternet'te araştırırım.

Ö3 Öğrenmenin bireye uyarlanması (Pedro2006)

Bu maddeye karşılık gelen özellikler ve özelliği ölçmek amacıyla kullanılan anket maddeleri şunlardır:

- Ders, etkinlik ve ödevlerde konu ve içerik seçiminde tercih hakkı ister. (47)
- Kendine uygun olanı seçebilmek için kullanılan eğitim etkinlik çeşitlerinin çok olmasını ister.(55)

Ö3 47. Okulda derslerin içeriği ve ödev konularında söz sahibi olmak istiyorum

55.Okulda derslerde uygulanan teknoloji destekli öğretim etkinlik çeşitlerini yeterli buluyorum.

Ö4 Birlikte çalışma ve ağ kurma fırsatları (grup çalışması fırsatlarını yeterli buluyor mu?)(Pedro2006)

Bu maddeye karşılık gelen özellikler ve özelliği ölçmek amacıyla kullanılan anket maddeleri

şunlardır:

- Derslerde grup çalışmalarının ve birlikte çalışma etkinliklerinin daha fazla olmasını ister (61)

Ö4 61.Okuldaki derslerde birlikte çalışma ve grup çalışması olanaklarını yeterli buluyorum.

Ö5 Ders süresinin uzunluğu (Pedro2006)

Bu maddeye karşılık gelen özellikler ve özelliği ölçmek amacıyla kullanılan anket maddeleri şunlardır:

- Derslerin süresini uzun bulur.(12)

Ö5 12.Okuldaki ders sürelerini uzun buluyorum

Ö6 Oyun merkezli öğrenen (Cameron 2005)

Bu maddeye karşılık gelen özellikler ve özelliği ölçmek amacıyla kullanılan anket maddeleri şunlardır:

- Derslerde öğretim amaçlı oyun ve eğlence unsurlarına daha çok yer verilmesini ister (41)

Ö6 41. Derslerde öğretim amaçlı oyun ve eğlence etkinlikleri yeteri kadar kullanılmaktadır.

EK-3 VERİ TOPLAMADA KULLANILAN “YENİ BİNYILIN ÖĞRENCİSİ” ANKETİ

YENİ BİNYILIN ÖĞRENCİSİ ANKETİ

Değerli Öğretmen Adayı,

Eğitim Fakültesi öğrencilerinin Bilgi ve İletişim Teknolojileri ile ilgili alışkanlık, tutum, beklenti ve görüşleri hakkında bilgi toplamak amacıyla bir çalışma desenlenmiştir. Yanıtlarınız sadece bilimsel amaçlı kullanılacak, kesinlikle kişisel değerlendirme yapılmayacaktır. Bu nedenle ad ve soyadınızı yazmanıza gerek yoktur. Hiçbir ifadeyi boş bırakmamanız sonuçların sağlıklı bir şekilde değerlendirilmesine yardımcı olacak ve bilimsel altyapıya katkıda bulunacaktır. Zamanınızı ayırdığınız için teşekkür ederim.

Araş.Gör.Mehmet Can ŞAHİN

Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü

mcsahin@anadolu.edu.tr

I. BÖLÜM (KİŞİSEL BİLGİ FORMU)

1) Cinsiyetiniz: ☐ Kadın ☐ Erkek

2) Öğrenim görmekte olduğunuz üniversite:

- | | |
|--|---|
| ☐ Abant İzzet Baysal Üniversitesi | ☐ Erzurum Üniversitesi |
| ☐ Celal Bayar Üniversitesi. | ☐ Marmara Üniversitesi |
| ☐ Erciyes Üniversitesi | ☐ Mersin Üniversitesi |

3) Bölümünüz:

- | | | |
|---|---|--|
| ☐ Almanca Öğr. | ☐ Fen Bilgisi Öğr. | ☐ Okul Öncesi Öğr. |
| ☐ Beden Eğitimi ve Spor Öğr. | ☐ Fizik Öğr. | ☐ Resim-İş Öğr. |
| ☐ Biyoloji Öğr. | ☐ Fransızca Öğr. | ☐ Sınıf Öğr. |
| ☐ BÖTE | ☐ İngilizce Öğr. | ☐ Sosyal Bilgiler Öğr. |
| ☐ Coğrafya Öğr. | ☐ İşitme Engelliler Öğr. | ☐ Tarih Öğr. |
| ☐ Din Kültürü ve Ahlak Bil. Öğr. | ☐ Kimya Öğr. | ☐ Türk Dili / Türkçe Öğr. |
| ☐ Eğitim Bilimleri | ☐ Matematik Öğr. | ☐ Zihin Engelliler Öğr. |
| ☐ Felsefe Grubu Öğr. | ☐ Müzik Öğr. | ☐ Diğer (Belirtiniz)..... |

4) Sınıfınız: ☐ 1 ☐ 4

5) Ailenizin aylık toplam gelir düzeyi :

- ☐ 0-570 YTL ☐ 571-1210 YTL ☐ 1211-1854 YTL ☐ 1855-2500 YTL ☐ 2500 YTL üzeri

6) Kaç yıldır bilgisayar kullanıyorsunuz?

- ☐ 0-2 yıl ☐ 3-4 yıl ☐ 5-6 yıl ☐ 7-8 yıl ☐ 9-10 yıl ☐ 11 yıldan çok

7) Kaldığınız yerde size ait bir bilgisayar var mı? ☐ Evet ☐ Hayır

8) Mevcut bilgisayar bilginizi nereden öğrendiniz? (Birden çok seçenek işaretleyebilirsiniz)

- ☐ Okul ☐ Kurslar ☐ İş ☐ Arkadaşlar ☐ Kitaplar ☐ Kendi kendime ☐ Diğer (Belirtiniz)....

9) Son zamanlarda bilgisayar dersleriniz ile ilgili çalışmalarınızda hangi sıklıkta kullandınız?

- ☐ Hiç ☐ Ayda 1-2 kez ☐ Haftada 1 kez ☐ Haftada 2-3 kez ☐ Her gün

10) İnternet'e en çok nerelerden bağlanıyorsunuz? (Birden çok seçenek işaretleyebilirsiniz)

- ☐ Kaldığım yer ☐ Okul ☐ İnternet kafe ☐ İş ☐ Diğer (Belirtiniz).....

11) Kendinize ait bir e-posta hesabınız var mı? ☐ Var ☐ Yok

12) Kendinize ait bir cep telefonunuz var mı? ☐ Var ☐ Yok

13) Kendinize ait bir kişisel web sayfanız var mı? ☐ Var ☐ Yok

14) Aşağıdakilerden hangilerine sahipsiniz? (birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz)

- | | | |
|---|--|--|
| ☐ TV
☐ MP3 Çalar
☐ Yazıcı (Printer)
☐ Tarayıcı (Scanner)
☐ VCD | ☐ DVD
☐ Taşınabilir Bellek (Flash Disk)
☐ Hoparlör
☐ Mikrofon
☐ CD/DVD Yazıcı | ☐ Fotoğraf Makinesi
☐ Video Kamera
☐ Dijital Fotokopi Makinası
☐ Diz Ustu Bilgisayar
☐ El Bilgisayarı |
|---|--|--|

(Lütfen sayfayı çevirerek II. bölümdeki maddeleri yanıtlayınız)

II. BÖLÜM (YENİ BİNYILIN ÖĞRENCİSİ- ANKET MADDELERİ)

Aşağıdaki cümlelere göre size uygun gelen seçeneği yan taraftaki hücrelerin içerisine " X " işareti ile işaretleyiniz. Lütfen her soru için size uygun işaretlemenizi yapınız, boş madde bırakmayınız.

No		Çok Uygun	Uygun	Kararsızım	Uygun değil	Hiç Uygun Değil
1	Bilgisayar kullanmak benim için zordur.	()	()	()	()	()
2	Birden fazla e-posta hesabım var.	()	()	()	()	()
3	İnternet'te bir konuyu araştırırken tek kaynakla yetinmem, başka sitelere de girer, farklı kaynaklara da başvururum.	()	()	()	()	()
4	İnternet'te aradıklarımı kolaylıkla bulabilirim.	()	()	()	()	()
5	Mal veya hizmet (eşya alış-veriş, ders alma, ders verme vb.) alma amacıyla İnternet ilan sitelerine ve forumlara üye olabilirim.	()	()	()	()	()
6	Kendi dosyalarımı (program, mp3, resim, vb.) paylaşma açarım.	()	()	()	()	()
7	Cep telefonuna mesaj göndermek için İnternet'i kullanırım.	()	()	()	()	()
8	Kendi web sitemi yapabilirim.	()	()	()	()	()
9	Genellikle birden fazla işle aynı anda uğraşırım (ör: ders çalışma, chat yapma, müzik dinleme, cep telefonundan mesaj atma, yemek yeme).	()	()	()	()	()
10	İnternet'te aynı anda birden fazla siteye bağlanı, hepsini aynı anda takip ederim.	()	()	()	()	()
11	Merak ettiğim konuları kendim araştırıp öğrenmeyi tercih ederim.	()	()	()	()	()
12	Bir İnternet sitesinde numara sırasıyla verilmiş sayfaları rastgele serbestçe gezerim, o sırayı takip etmem.	()	()	()	()	()
13	Yeni bir cihazı kullanma kılavuzunu okuyarak değil kurcalayarak, deneme yanılma yoluyla öğrenirim.	()	()	()	()	()
14	Kitaplarda daha fazla resim, şekil ve grafik olmasını tercih ederim.	()	()	()	()	()
15	Bilgisayarda hareketli-hızlı oyunlar play station oyunları oynarım (FIFA, Counterstrike,vb).	()	()	()	()	()
16	Bilgisayarda düşünme gerektiren strateji oyunları oynarım (Age of Empire, Klan savaşları).	()	()	()	()	()
17	Derslerde aklım konudan konuya geçer, genellikle dikkatimi toplamakta güçlük çekerim.	()	()	()	()	()
18	İnternet'te bir site içerisinde gezinirken asıl önem verip okuduğum konuyu bırakıp diğer bağlantılara tıklayıp serbestçe gezinirim.	()	()	()	()	()
19	E-posta gruplarına üyeliğim vardır (mizah, karikatür, müzik, film, oyun, vb).	()	()	()	()	()
20	İnternet üzerinden arkadaşlık sitelerini, sohbet (chat) sitelerini kullanarak yeni arkadaşlar edinirim.	()	()	()	()	()
21	Gerçek hayatta hiç buluşup görüşmediğim ancak İnternet'te sadece lakabını (nick name) bildiğim insanlarla sohbet ederim.	()	()	()	()	()
22	Dinlenme zamanlarımı bilgisayar veya İnternet kullanarak geçiririm.	()	()	()	()	()
23	Cep telefonuma mesaj geldiğinde derste de olsam hızla cevap veririm.	()	()	()	()	()
24	Aradığım bilgileri kitaptan bulmaktansa İnternet'ten bulmayı tercih ederim.	()	()	()	()	()
25	İnternet'teki video içerikli gazeteleri, kâğıda basılmış gazetelere tercih ederim.	()	()	()	()	()
26	Cep telefonuyla mesaj yazarken kısaltma dili kullanırım (kib=kendine iyi bak, tmm=tamam).	()	()	()	()	()
27	Ödevlerimde cep telefonunda kullandığım gibi kısaltma dili kullanmak isterim.	()	()	()	()	()
28	İnternet'te kullanıcıya yazı yazma ve yorum yapma hakkı veren sitelere yazı yazar, yorum yaparım (gazeteler, arkadaşlık siteleri, vb.).	()	()	()	()	()
29	Okulda kullanılan bilgi ve iletişim teknolojileri türlerini yeterli buluyorum (bilgisayar, İnternet, video, projeksiyon, ses sistemleri, tarayıcı, yazıcı vb.).	()	()	()	()	()
30	Okulda kullanılan bilgisayar, İnternet ve teknoloji araçlarının kalitesini yeterli buluyorum.	()	()	()	()	()
31	Okulumda kullanılan bilgi ve iletişim teknolojilerine yeterli sıklıkta erişebiliyorum.	()	()	()	()	()
32	Derslerde cep telefonu, dizüstü ve avuç içi bilgisayarların serbestçe kullanılmasını isterim.	()	()	()	()	()
33	Ödev yaparken konuyu önce İnternet'te araştırırım.	()	()	()	()	()
34	Okulda derslerin içeriği ve ödev konularında söz sahibi olmak istiyorum.	()	()	()	()	()
35	Okulda derslerde uygulanan teknoloji destekli öğretim etkinlik çeşitlerini yeterli buluyorum.	()	()	()	()	()
36	Okuldaki derslerde birlikte çalışma ve grup çalışması olanaklarını yeterli buluyorum.	()	()	()	()	()
37	Okuldaki ders sürelerini uzun buluyorum.	()	()	()	()	()
38	Derslerde öğretim amaçlı oyun ve eğlence etkinlikleri yeteri kadar kullanılmaktadır.	()	()	()	()	()

**EK-4 VERİ TOPLANAN ÜNİVERSİTELERDEN ALINAN RESMİ İZİN
YAZILARININ FOTOKOPİLERİ**



**T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ**
Genel Sekreterlik



Sayı : B.30.2 ABÜ 0.70.00.00/100- 903- 6431
Konu : Anket İzni

23/09/2008

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

İlgi: 08.09.2008 tarih ve 659-10035 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Doktora Programı öğrencisi Mehmet Can ŞAHİN'in, "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yeni Binyılın Öğrencileri (OECD-New Millenium Learners) Ölçütlerine Göre Değerlendirilmesi" başlıklı doktora tez çalışmasına ilişkin anket yapma isteği, Üniversitemiz Eğitim Fakültesi tarafından uygun görülmüştür.

Gereğini arz ederim.

Saygılarımla,

(Prof. Dr. Atilla KILIÇ
Rektör

Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü	
Evrak Kayıt Servisi	
K. TARİHİ:	07 Ekim 2008
K. NOŞU:	10067

Sn. 6. Üz. Enst.
34

8.10.2008
1499

4- Eğit. Bil. Enst. Md. Bpö
- Y. İ. Md. Bpö

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Rektörlüğü
Tel: 0 374 253 45 03 Fax : 0 374 253 46 48

İzzet Baysal Kampüsü Gököy 14280 BOLU
E-Mail: rektorluk@ibu.edu.tr



T.C.
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
GENEL SEKRETERLİK

Sayı : B.30.2.ANA.0.70.00.01-500-245

Tarih : 10 Nisan 2008

Konu :

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 03.04.2008 tarihli ve B.30.2.ANA.0.F8.00.00-500-187 sayılı yazınız.

Enstitünüz Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Doktora Programı öğrencisi Mehmet Can ŞAHİN'in, "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yeni Binyılın Öğrencileri (OECD-New Millenium Learners) Ölçütlerine Göre Değerlendirilmesi" konulu doktora tez çalışması için, Eğitim Fakültesi birinci sınıf ve son sınıf öğrencilerine anket uygulaması, Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi rica ederim.

*Sn. G. Gündoğdu
Sn. G. Uzun
M*

Prof. Dr. Neziha VARGAN
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

DAĞITIM:

Gereği :
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Mud.

Bilgi :
Eğitim Fakültesi Dek.

11.04.2008
438

Eğit. B.İ.İ.

T.C.
CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : B.30.2.CBÜ.0.72.00.00-020 -828 - 7653

Manisa.03.11.2008

Konu : Anket İzni

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 08.09.2008 tarih ve 500-659-10035 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Doktora Programı öğrencisi Mehmet Can ŞAHİN'in "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yeni Bin Yılın Öğrencileri (OECD-New Millenium Learners) Ölçütlerine Göre Değerlendirilmesi" konusundaki anket uygulama isteği uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.


Prof.Dr.Semra ÖNCC
Rektör

S. G. G. J. K.
10.11.2008
E. İ. İ. M. E. M.

E.K :
Gönderiş (1 Sayfa)

Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü	
Evrenk Kayıt Servisi	
K. TARİHİ:	06 Kasım 2008
K. NOSU:	11654

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
1668
07.11.2008

Eğit. B.İ.İ. E. M. M.
- Y. İ. M. E. M.



T.C.
ERCİYES ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Eğit. Bil. Enst.

18/09/2008

Sayı :B.30.2.ERC.0.70.72.00/500 1546-4219
Konu: Anket Çalışması

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
Yunus Emre Kampüsü

26470-ESKİŞEHİR

İlgi: 08/09/2008 tarihli ve B.30.2.ANA.0.70.00.01-500-659/10025 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Doktora Programı öğrencisi Mehmet Can ŞAHİN'in "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yeni Binyılın Öğrencileri (OECD-New Millenium Learners) Ölçütlerine Göre Değerlendirilmesi" başlıklı tezinin çalışmaları kapsamında verileri toplamak amacıyla Üniversitemiz Eğitim Fakültesi 1. ve 4.sınıflarında okuyan öğrencilere uygulama yapma isteği uygun görülmüştür.
Bilgilerinizi arz ederim.

L. g. Ural
K


Prof. Dr. M. Mehin HÜLAGÜ
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü	
Evrak Kayıt Servisi	
K. TARİHİ:	06.09.2008
K. NO'SU:	9346

7.10.2008
1494

+ Eğit. Bil. Enst. Md. b. p.
- T. İ. Md. b. p.
✓



T.C.
ERZİNCAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı

SAYI : B.30.2.ERZ.0.70.72.00/39/442-3474
KONU : Anket İzni.

06/10/2008

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi: 08/09/2008 tarih ve B.30.2.ANA.0.70.00.01-500-659/10035 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Doktora öğrencisi Mehmet Can ŞAHİN'in anket çalışması uygulaması, Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Dekanlığınca uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.

*Sn. G. Gündüzer'e
Anz. Gör. M. Can Şahin'e
20.10.2008
E. V. A.*

Prof. Dr. N. Fahri TAŞ
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü
Evrak Kayıt Servisi
K. TARİHİ: 15 Ekim 2008
K. NO: 10147

GELEN EVRAK
Kayıt Tarihi: 17.10.2008
Kayıt No: 1564

*1- Egit. Bil. Ens. Md. Bp.
- Y. I. Md. Bp.*

Adres : Erzincan Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı
Tel : 0 (446) 226 66 66 - 73 (402)

Faks: 0 (446) 2266665

24100/Erzincan



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : B.30.2.MAR.0.72.00.00 - 14746

Konu : Mehmet Can ŞAHİN hk.

20 EKİM 2008
İstanbul, .. / .. / 2008

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
ESKİŞEHİR

İlgi : Üniversiteniz Genel Sekreterliği'nin 08/09/2008 tarih ve 659/10035 sayılı yazısı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Doktora Programı öğrenciniz Mehmet Can ŞAHİN'in "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yeni Bin Yılım Öğrencileri (OECD_New Millenium Learners) Ölçütlerine Göre Değerlendirilmesi" başlıklı doktora tez çalışması için Üniversitemiz Atatürk Eğitim Fakültesi birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerine anket uygulama isteği uygun görülmüş olup, anketin uygulanabilmesi için bizzat öğrencinizin anket yapacağı bölümlerden randevu alması gerekmektedir.

Bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Muzaffer DARTAN
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Sn. G. Güntazlar
28.10.2008
E. A. F.

Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü	
Evrak Kayıt Servisi	
K. TARİHİ:	27 Ekim 2008
K. NO:	1085

Eğitim Bilimleri Enst.

28.10.08
1606



T.C.
MERSİN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

Sayı : B.30.2.MEÜ.0.70.03.00/1171/13359
Konu : Anket Uygulaması

13/10/2008

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 08.09.2008 tarihli ve B.30.2.ANA.0.70.00.01-500-659/10035 sayılı yazı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Doktora Programı öğrencisi Mehmet Can ŞAHİN'in; "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yeni Binyılın Öğrencileri (OECD-New Millenium Learners) Ölçütlerine Göre Değerlendirilmesi" başlıklı doktora tez çalışması kapsamında Üniversitemiz Eğitim Fakültesi birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerine yönelik anket uygulama isteği uygun görülmektedir.

Bilgilerinize arz ederim.

*Sn. G. Gündüzler'e
Arz Gön. M. Can Şahin'e
20.10.2008
E. Akpınar*

GELEN EVRAK
Kayıt Tarihi : 17.10.2008
Kayıt No : 1565

Prof. Dr. G. KEMEKDAŞ
Rektör
Rektör Yardımcısı

Rektörlük	Evrak Kayıt Genel
K. TARİHİ : 16.10.2008	NO : 10529

*+ Epi. B. E. M. M. / sp
- Y. T. M. M. / sp*

EK-5 EĞİTİM FAKÜLTELERİNİN SIRALAMASI

Eğitim Fakültelerinin öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı, yayın sayısı ve ÖSS taban puanlarına göre sıralaması

Eğitim Fakültesi							SIRALAMA			
	Öğretim elemanı (N)	Öğrenci (N)	Öğrenci / Öğretim Elemanı	Yayın sayısı	Yayın / Öğretim elemanı	Tüm bölümlerin taban puan ortalaması	Öğrenci / Öğretim elemanı	Öğretim elemanı / Yayın	Taban puan	Ortalama
O.D.T.Ü. Eğt. Fak.	68	1851	27,22	25	0,37	355,925	8	2	2	4,00
Akdeniz Ü. Eğt. Fak.	23	209	9,09	6	0,26	347,079	1	8	3	4,00
Erciyes Ü. Eğt. Fak.	20	534	26,7	7	0,35	332,633	6	3	16	8,33
Boğaziçi Ü. Eğt. Fak.	58	1558	26,86	6	0,1	364,308	7	18	1	8,67
Hacettepe Ü. Eğt. Fak.	105	4005	38,14	22	0,21	342,676	15	9	4	9,33
Gazi Ü. Gazi Eğt. Fak.	298	9999	33,55	39	0,13	339,987	11	13	7	10,33
Anadolu Ü. Eğt. Fak.	136	3009	22,13	10	0,07	337,417	5	24	8	12,33
Gaziosmanpaşa Ü. Eğt.Fak.	28	331	11,82	4	0,14	326,773	2	12	27	13,67
Fırat Ü. Eğt. Fak.	26	1008	38,77	10	0,38	323,662	16	1	32	16,33
Ege Ü. Eğt. Fak.	29	968	33,38	1	0,03	342,154	10	35	5	16,67
Dokuz Eylül Ü. Eğt. Fak.	185	7727	41,77	8	0,04	341,706	18	29	6	17,67
Uludağ Ü. Eğt. Fak.	130	4754	36,57	4	0,03	336,155	13	36	9	19,33
19 Mayıs Ü. Eğt. Fak.	115	5718	49,72	12	0,1	332,676	25	19	15	19,67
Mersin Ü. Eğt. Fak.	18	1100	61,11	5	0,28	335,201	44	7	11	20,67
Kocaeli Ü. Eğt. Fak.	17	1072	63,06	3	0,18	335,058	45	11	12	22,67
İstanbul Ü. Eğt. Fak.	39	2050	52,56	2	0,05	334,017	27	28	13	22,67
İnönü Ü. Eğt. Fak.	92	5243	56,99	8	0,09	333,651	34	21	14	23,00
Adnan M. Ü. Eğt. Fak.	33	532	16,12	1	0,03	323,2	4	34	36	24,67
Abant İ. B. Ü.Eğt. Fak.	109	4598	42,18	1	0,01	331,356	19	42	17	26,00
Balıkesir Ü. Eğt. Fak.	57	4489	78,75	20	0,35	329,049	50	4	24	26,00
Kırıkkale Ü. Eğt. Fak.	18	1034	57,44	6	0,33	322,293	36	5	38	26,33
Muğla Ü.Eğt. Fak.	39	1457	37,36	3	0,08	321,151	14	22	43	26,33
Ata. Ü. K. Kbkir Eğt.Fak.	156	9365	60,03	30	0,19	324,07	40	10	30	26,67
Pamukkale Ü.Eğt. Fak.	93	3742	40,24	3	0,03	325,167	17	37	28	27,33
Çanakkale O.M.Ü. Eğt. Fak.	79	4455	56,39	3	0,04	329,851	33	31	20	28,00
Gazi Ü. Kırşehir Eğt. Fak.	76	3450	45,39	5	0,07	322,677	22	25	37	28,00
Kafkas Ü. Eğt. Fak.	17	918	54	2	0,12	321,418	28	15	41	28,00
Marmara Ü. Eğt. Fak.	145	8019	55,3	2	0,01	335,412	32	43	10	28,33
M. Akif Ersoy Ü. Burdur Eğt. Fak.	64	3343	52,23	2	0,03	329,583	26	38	21	28,33
Selçuk Ü. Eğt. Fak.	119	8800	73,95	16	0,13	329,075	48	14	23	28,33
Çukurova Ü. Eğt. Fak.	74	4084	55,19	2	0,03	330,28	31	39	18	29,33
K. Tek. Ü. Fatih Eğt. Fak.	106	6449	60,84	8	0,08	329,088	43	23	22	29,33
Gazi Ü.Kastamonu Eğt. Fak.	58	3448	59,45	7	0,12	323,506	39	16	34	29,67
Dicle Ü. Z.Gökalp Eğt. Fak.	69	3759	54,48	7	0,1	321,489	29	20	40	29,67
Dumlupınar Eğt. Fak.	28	359	12,82	0	0	321,206	3	44	42	29,67
Cumhuriyet Ü.Eğt. Fak.	30	2076	69,2	2	0,07	330,172	46	26	19	30,33

KAYNAKÇA

- Akbulut, Y. (2008). *Öğretmen adaylarının bakış açısıyla eğitim Fakültelerinde bilgi ve iletişim teknolojileri göstergelerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Bešli, Z. (2007). *Teknoloji ve toplum: ortaöğretim öğrencilerinde teknoloji kullanımı ve etkileri* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Anabilim Dalı, İstanbul.
- Bilgi, A. (2005). *Bilgisayar oyunu oynayan ve oynamayan ilköğretim öğrencilerinin saldırganlık, depresyon ve yalnızlık düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı, İstanbul.
- Buckingham, D. ve Whiteman, N. (2007). *The impact of the media on children and young people with a particular focus on computer games and the internet*, London, Centre for the Study of Children, Youth and Media, Institute of Education, University of London
- Cameron, D. (2005). *The Net Generation goes to university?*. Paper presented at the the Journalism Education Association Conference, Griffith University, November
- Cao, F., ve Su, L. (2006). İnternet addiction among Chinese adolescents, *Child: Care, Health And Development*, 33(3), 275-281.
- Chen, Y.F., Peng, S. S. (2008). University students' internet use and its relationships with academic performance, interpersonal relationships, psychosocial adjustment, and self-evaluation. *Cyberpsychology and Behavior* 11(4).
- Chou, C., Yu, S.C., Chen, C.H., Wua, H.C. (2009). Tool, toy, telephone, territory, or treasure of information: elementary school students' attitudes toward the Internet. *Computers and Education* (Accepted 2 February 2009).

- Claro, M. (2007). Video games and education ,oecd background paper for OECD-Enlaces expert meeting <http://www.oecd.org/dataoecd/14/60/39548100.pdf>, İnternet adresinden 20.01.2009 tarihinde edinilmiştir.
- Cohen, B.H., Lea, R.B. (2003). *Essentials of Statistics for the Social and Behavioral Sciences*, John Wiley and Sons, Inc., Hoboken, New Jersey.
- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2007). *Research methods in education*, Sixth edition, Routledge, New York
- Combes, B. (2006). *Techno savvy or techno oriented:who are the net generation?*. Paper presented at the Proceedings of the Asia-Pacific Conference on Library and Information Education and Practice 2006 (A-LIEP 2006), Singapore, .
- Comrey, A. L. ve Lee, H. B. (1992). *A first course in factor analysis (2nd edition)*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Corvi, E., Bigi, A., Ng, G. (2007). The European millennials versus the US millennials: similarities and differences.
- Çatlıoğlu, H., ve Kutluca, T. (2008). *Matematik Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Ortamlarında İnternet Kullanımına Yönelik Görüşleri* , IETC2008, 8th International Educational Technology Conference, 6-9 May, Eskişehir, TURKEY.
- Çavuş, H., ve Gökdaş, İ. (2006). Eğitim Fakültesi'nde Öğrenim Gören Öğrencilerin İnternette Yararlanma Nedenleri ve Kazanımları *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 56-78.
- Çoklar, A. N. (2008). *Öğretmen Adaylarının Eğitim Teknolojisi Standartları İle İlgili Özyeterliklerinin Belirlenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi Anadolu Üniversitesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Deniz, L., ve Köse, H. (2003). Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Yaşantıları ve Bilgisayar Tutumları Arasındaki İlişkiler *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 18, 39-64.
- Devlet Planlama Teşkilatı (2006) Bilgi Toplumu Stratejisi - Nisan 2006, <http://www.dpt.gov.tr> , İnternet adresinden 12.07.2007 tarihinde edinilmiştir.
- Dunteman, G. H. (1989). *Principal component analysis. Quantitative applications in the social sciences series (vol. 69)*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Ersoy, A. (2002). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf öğrencilerinin İnternet kullanma Durumları*. Unpublished Master Thesis, Anadolu Üniversitesi, Eskisehir.
- Ferraro, G., Caci, B., ve Diblasi, A. D. M. (2007). İnternet Addiction Disorder: An Italian Study. *Cyberpsychology and Behavior*, 10(2), 170-175.
- Foehr, U. G. (2006). *Media multitasking among American youth: Prevalence, predictors and pairings.*, Menlo Park, CA: Kaiser Family Foundation.
- Fusilier, M., Durlabhji, S., Cucchi, A., ve Collins, M. (2005). A four-country investigation of factors facilitating student internet use. *Cyberpsychology and Behavior*, 8(5), 454-464.
- Geraci, J., ve Chen, L. (2007). *Meet the Global Net Generation*. http://www.newtmn.com/sitebuildercontent/sitebuilderfiles/meet_the_global_net_generation.pdf , İnternet adresinden 15.11.2008 tarihinde edinilmiştir.
- Gökçearsan, Ş. (2005). *İlk ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Evde Bilgisayar Kullanımına İlişkin Öğrenci ve Veli Görüşleri*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara
- Guo, R.X., Dobson, T., ve Petrina, S. (2008). Digital natives, digital immigrants: an analysis of age and ict competency in teacher education *J. Educational Computing Research*, 38(3), 235-254.

- Gündoğdu, D. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin İnternet kullanım düzeyleri ve amaçları (Elazığ ili örneği)* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Elazığ.
- Hardie, E. and M. Y. Tee (2007). Excessive internet use: the role of personality, loneliness and social support networks in internet addiction, *Australian Journal of Emerging Technologies and Society* 5(1): 34-47.
- Heiens, R. A. (2006). *A Study of Teaching Strategies for Net Generation Students In a Technology Curriculum* Unpublished Dissertation, Prescott, Arizona
- Heino, R. K., Lintonen, T., et al. (2004). İnternet addiction? potentially problematic use of the internet in a population of 12-18 year-old adolescents. *Addiction Research and Theory* 2 (February, No:1): 89-96.
- Huang, A. S. C. (2004). *The bright and dark side of cyberspace: the paradoxical media effects of internet use on gratifications, addiction, social and psychological well-being among taiwan's net generation.* A Dissertation, School of Journalism, Southern Illinois University, Carbondale.
- Huang, Z., M. Wang, et al. (2007). Chinese internet addiction inventory: developing a measure of problematic internet use for chinese college students. *Cyberpsychology and Behavior* 10(6): 805-811.
- Huck, S. W. (2000). *Reading statistics and research (3rd edition)*. New York: Longman.
- Hur, M. H. (2006). Demographic, Habitual, and Socioeconomic Determinants of İnternet Addiction Disorder: An Empirical Study of Korean Teenagers. *Cyberpsychology and Behavior* , 9(5), 514-525.
- Hutcheson, G., ve Sofroniou, N. (1999). *The multivariate social scientist*. London: Sage.

İnternet World Stats IWS (2008), World İnternet Usage And Population Statistics <http://www.İnternetworldstats.com/stats.htm>, İnternet adresinden 15.05.2009 tarihinde edinilmiştir

Jackson, L., Samona, R., Moomaw, J., Ramsay, L., Murray, C., Smith, A., et al. (2007). What children do on the internet: domains visited and their relationship to socio-demographic characteristics and academic performance. *Cyberpsychology and behavior*, 10(2), 182-190.

Johansson, A., ve Götestam, K.G.(2004). İnternet addiction: Characteristics of a questionnaire and prevalence in Norwegian youth (12–18 years). *Scandinavian Journal of Psychology*, 45, 223–229

Jones, E. G. (2000). Neurowords and plasticity and neuroplasticity. *Journal of the History of the Neurosciences*, 9(1), 37-39.

Kennedy, G. E., Judd, T. S., Churchward, A., Gray, K., ve Krause, K.L. (2008). First year students' experiences with technology: Are they really digital natives? *Australasian Journal of Educational Technology*, 24(1), 108-122.

Kenyon, S. (2008). İnternet use and time use: the importance of multitasking. *Time and Society* 17(2/3), 283-318.

Kerr, N. Y. (2005). *For the net generation - must exemplary teaching include technology? A case study at champlain college*. Lynch Graduate School of Education Department of Educational Administration/Higher Education, Boston College Boston College Dissertations and Theses. Paper AAI3207024.

Kıyıcı, M. (2008). *Öğretmen Adaylarının Sayısal Okuryazarlık Düzeylerinin Belirlenmesi*. , Yayınlanmamış doktora tezi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Kuzu, A., Odabaşı, F., Erişti, S. D., Kabakçı, I., Kurt, A. A., Akbulut, Y. ve diğerleri (2008). *İnternet kullanımı ve aile*. Ankara: T. C. Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü Bilim Serisi, 133.

- Leung, L. (2004). Net-Generation attributes and seductive properties of the internet as predictors of online activities and internet addiction. *Cyberpsychology and Behavior* 7(3).
- Liau, A. K., Khoo, A., ve Hwaang, P. (2005). Factors influencing adolescents engagement in risky internet behavior . *Cyberpsychology and Behavior*, 8(6), 513-520.
- Lin, M. P., H. C. Ko, et al. (2008). The role of positive/negative outcome expectancy and refusal self-efficacy of internet use on internet addiction among college students in Taiwan. *Cyberpsychology and Behavior* 11(4): 451-457.
- Madell, D., ve Muncer, S. (2004). Back from the beach but hanging on the telephone? english adolescents' attitudes and experiences of mobile phones and the internet. *Cyberpsychology and Behavior* , 7(3), 359-367
- Malaney, G. d. (2004). Student use of the İnternet *J. Educational technology systems*, 33(1), 53-66.
- Martin, J.M., ve Schumacher, P. (2003). Loneliness and social uses of the İnternet. *Computers in Human Behavior*, 19, 659-671.
- McMahon, M., ve Pospisil, R. (2005). *Laptops for a digital lifestyle: Millennial students and wireless mobile technologies* Paper presented at the ascilite 2005: Balance, Fidelity, Mobility: maintaining the momentum? .
- Mesch, G. S. (2003). The Family and the İnternet:the Israeli case. *Social Science Quarterly* 84(4), 1038-1050.
- Noyes, J. ve Garland K. (2005). Students' attitudes toward books and computers. *Computers in Human Behavior*, 21: 233-241.
- Noyes, J. ve Garland K. (2006). Explaining students attitudes toward books and computers. *Computers in Human Behavior*, 22: 351-363.

- Oblinger, D. G., ve Oblinger, J. L. (2005). *Educating the Net Generation*: EDUCAUSE. <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/pub7101.pdf>, İnternet adresinden 15.08.2008 tarihinde edinilmiştir.
- Owen, S., ve Moyle, K. (2008). *Students' expectations about learning with technologies: A literature review*. Canberra. Australian Information and Communications Technology in Education Committee. http://www.aictec.edu.au/aictec/webdav/shared/Learner_Research_Literature_Review.pdf, İnternet adresinden 15.03.2009 tarihinde edinilmiştir
- Papastergiou, M. (2008). Are computer science and information technology still masculine fields? high school students' perceptions and career choices. *Computers and Education* (51): 594-608.
- Pedró, F. (2006). *The New Millennium Learners:Challenging Our Views On Ict And Learning OECD-CERI* :<http://www.oecd.org/dataoecd/1/1/38358359.pdf>, İnternet adresinden 01.09.2007 tarihinde edinilmiştir
- Peng, H., Tsai, C.C., Wu, Y.T. (2006). University students' self-efficacy and their attitudes toward the İnternet: the role of students' perceptions of the İnternet. *Educational Studies*, 32(1), 73-86.
- Prensky, M. (2001)a. Digital natives, digital immigrants *MCB University Press*, 9(5).
- Prensky, M. (2001)b. Digital natives, digital immigrants, part 11: do they really think differently? *NCB University Press*, 9(6).
- Prensky, M. (2003). *Has Growing Up Digital and Extensive Video Game Playing Affected Younger Military Personnel's Skill Sets?* Paper presented at the I/ITSEC 2003.
- Prensky, M. (2009). Homo sapiens digital: from digital immigrants and digital natives to digital wisdom. *Innovate* 5 (3). 705 http://www.innovateonline.info/pdf/vol5_issue3/H._Sapiens_Digital-__From_Digital_Immigrants_and_Digital_Natives_to_Digital_Wisdom.pdf, İnternet adresinden 15.02.2009 tarihinde edinilmiştir.

- Rae, S. (2004). *Where, When and How do University Students acquire their ICT Skills?* Programme on Learner Use of Media, Institute of Educational Technology, The Open University, Milton Keynes. MK7 6AA, <http://www.ics.heacademy.ac.uk/italics/Vol4-1/rae.pdf>, İnternet adresinden 15.07.2008 tarihinde edinilmiştir.
- Rasanen, P. (2006). Information society for all? Structural characteristics of İnternet use in 15 European countries. *European Societies*, 8(1), 59-81.
- Roberts, G. (2005). 'Technology and learning expectations of the net generation', in D.G.Oblinger ve J.L. Oblinger (eds). *Educating the Net Generation*, EduCause e-book, <http://www.educause.edu/ir/library/pdf/pub7101e.pdf>, İnternet adresinden 20.03.2008 tarihinde edinilmiştir.
- Robinson, S. (2007). Games, clickers and study habits: increasing students' motivation to study and participate *Management Review: An International Journal* Volume 2 (2) Winter 2007.
- Ruzgar, N. S. (2005). A research on the purpose of internet usage and learning via internet. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET* 4(4).
- Salaway, G., Caruso, J.B., Nelson, M.R., ve Ellison, N.B. (2008). The ECAR study of undergraduate students and information technology, 2008 *Ecar- Educause Center for Applied Research* 8.
- Selwyn, N. (2008). An investigation of differences in undergraduates' academic use of the İnternet. *Active learning in higher education*, 9(1), 11-22.
- Skene, J., Cluett, L., ve Hogan, J. (2007) *Engaging Gen Y students at university: what Web tools do they have, how do they use them and what do they want?* . http://www.fyhe.qut.edu.au/past_papers/papers07/final_papers/pdfs/2b.pdf, İnternet adresinden 15.04.2007 tarihinde edinilmiştir.
- Tahiroglu, A. Y., Celik, G.G., Uzel, M., Ozcan, N., ve Avci, A. (2008). Internet use among Turkish adolescents. *Cyberpsychology and Behavior*, 11(5), 537-543.

- Tompkins, A. W. (2007). *Brain-Based Learning Theory: An Online Course Design Model*. Unpublished Dissertation, The Faculty of the School of Education, Liberty University, Doctor of Education, February, 2007.
- Uzday, T (2004) Anksiyete ve depresyonun nörobiyolojisi, *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 2004 (Ek 4)
- Weigel, M. and K. Heikkinen (2007). *Developing Minds with Digital Media: Habits of Mind in the YouTube Era*, Harvard University, Project Zero, 124 Mt. Auburn St. Cambridge, MA 02138, <http://www.pz.harvard.edu/eBookstore/PDFs/GoodWork51.pdf>, İnternet adresinden 15.04.2008 tarihinde edinilmiştir.
- Wells, M., ve Mitchell, K. J. (2008). How do high-risk youth use the İnternet? characteristics and implications for prevention. *Child Maltreatment* 13(3), 227-234.
- Whang, L.S., Lee, S., ve Chang, G. (2003). İnternet over-users' psychological profiles: a behavior sampling analysis on internet addiction. *Cyberpsychology and Behavior* , 6(2), 143-150
- White, L. J., ve Castellano, V. (2008). Exercise and brain health –implications for multiple sclerosis part 1 – neuronal growth factors. *Sports Med*, 38(2), 91-100.
- Winters, C. A. (2004). *Neurological Basis-Brain Based Learning and Special Education* www.il-tce.org/present05/handouts/winters2.pdf, İnternet adresinden 01.03.2009 tarihinde edinilmiştir.
- Yükselgün, Y. (2008). *İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin İnternet Kullanım Durumlarına Göre Saldırganlık ve Sosyal Beceri Düzeylerinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Programı, Eskişehir.