

T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı



SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN DİJİTAL
OKURYAZARLIK BECERİ ALGILARININ
DEĞERLENDİRİLMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Esmâ DEMİR

Danışman: Doç. Dr. Feyzullah EZER

Elazığ, 2024

T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü
Yüksek Lisans Tezi

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Beceri Algılarının Değerlendirilmesi

Esmâ DEMİR

İlk Teslim Tarihi: Tezin Enstitüye ilk teslim edildiği tarih

Savunma Tarihi: Enstitü yönetim kurulunun kararlaştırdığı savunma tarihi

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına göre hazırlanan bu tez, Eğitim Bilimleri Enstitüsünün Yönetim Kurulunun .../.../ 2024 tarih ve ... sayılı kararı ile oluşturulan jüri üyeleri tarafından değerlendirilmiş ve akademik dinleyicilere açık olarak yapılan tez savunma sınavı sonucunda oy birliği/oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

İmza

Danışman: Doç. Dr. Feyzullah EZER

Jüri Başkanı: Doç. Dr. Esen DURMUŞ

Üye: Doç. Dr. Ülkü ULUKAYA ÖTELEŞ

ONAY

Bu tez, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun .../.../ 20.... tarih ve ... sayılı kararıyla tescillenmiştir.

Prof. Dr. Ahmet TEKİN

Enstitü Müdürü

BEYANNAME

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Beceri Algılarının Değerlendirilmesi” başlıklı yüksek lisans tezimin içindeki bütün bilgilerin doğru olduğunu, bilgilerin üretilmesi ve sunulmasında bilimsel etik kurallarına uygun davrandığımı, kullandığım bütün kaynakları atıf yaparak belirttiğimi, maddi ve manevi desteği olan tüm kurum/kuruluş ve kişileri belirttiğimi, burada sunduğum veri ve bilgileri unvan almak amacıyla daha önce hiçbir şekilde kullanmadığımı, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

.../.../2024

Esmâ DEMİR

İmza

ÖN SÖZ

21. yüzyılda dünya, yaşamın her alanında gelişen teknolojilerin etkisiyle hızlı bir değişim içerisinde. Eğitim de teknolojinin sürekli olarak etkilendiği ve şekillendirdiği alanlardan biridir. Dünya'da olduğu gibi Türkiye'de de 21.yüzyıl öğrenenlerinin ihtiyaçlarını karşılamak ve değişen öğretim ve öğrenme durumlarının hızına ayak uydurmak için öğretmenlerin dijital okuryazarlık becerilerini ve pedagojik bilgilerini birleştirmek amacıyla eğitim teknolojilerine, çevrim içi araçların kullanımına ve öğretmen eğitimi programlarına büyük yatırımlar yapılmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin de, öğrenimi etkileyen değişimin hızına ayak uydurabilmek için mevcut dijital araçlar, teknolojiler ve eğitim ortamında dijital araçları ve teknolojileri kullanmak için gerekli beceriler konusunda bilinçli olmaları gerekmektedir. Bu çalışmada, Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlığına genel bir bakış oluşturmaya çalışmaktadır. Ayrıca bu çalışma, bulguları, sonuçları ve önerileriyle teknoloji, dijital okuryazarlık ve Sosyal bilgiler öğretimi ile ilgili araştırmalar yapmak isteyen potansiyel araştırmacılara yardımcı olabilir.

Bu çalışmada sürecin başından itibaren sürekli güvenini ve inancını taze tutan, buralara kadar gelmemde bana çok büyük destek olan, çalışmanın her aşamasında akademik bilgilerinden faydalandığım danışman hocam Doç. Dr. Feyzullah EZER' e,

Araştırma konusunun belirlenmesinden çalışmanın bitimine kadar görüşlerini paylaşan kıymetli hocam Doç. Dr. Birol BULUT' a,

Sürecin tamamlanmasında değerli bilgilerini, eleştirilerini ve görüşlerini paylaşan, destek olan saygı değer hocalarım Doç. Dr. Esen DURMUŞ ve Ülkü ULUKAYA ÖTELEŞ' e sevgilerimi ve saygılarımı sunarım.

Ayrıca bu zorlu süreçte çalışmama katkıları olan üniversitedeki bölüm hocalarıma, çalışmanın içerisinde yer alan Sultanbeyli'de görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine, her zaman beni destekleyen, bana güven duyan başta babam Mehmet DEMİR olmak üzere değerli aileme, araştırma süreci boyunca benimle birlikte olan eşim Muhammed Ayetullah AKBULUT'a ilgilerinden ve katkılarından dolayı sonsuz teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Esmâ DEMİR

Elazığ, 2024

ÖZET

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Beceri Algılarının Değerlendirilmesi

Esmâ DEMİR

Yüksek lisans Tezi

FIRAT ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Sosyal Bilimler Eğitimi Bilim Dalı

2024, Sayfa: XV+81

Günümüz dünyası önceki dönemlere oranla hızlı bir şekilde değişmektedir. Bu değişimin en büyük nedenlerinden biri teknolojinin günlük hayatı, profesyonel hayatı ve eğitim hayatı gibi bir çok alanda kullanılmaya başlanması ve dijital dönüşümünü sağlamasıdır. Teknolojinin gelişimi eğitimde ise yeni becerilerin ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Yeni ortaya çıkan becerilerden bir tanesi de dijital okuryazarlık becerisidir. Bu çalışmanın amacı ise, sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık becerilerini araştırmak ve dijital okuryazarlık eğitiminde sunulan teknolojiler ve araçlar yardımıyla bu becerileri gelecekteki öğretimlerine entegre etmelerine yardımcı olabilmektir. Bu çalışma, sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık becerilerine ilişkin derinlemesine açıklamalar sunmayı amaçlamaktadır: bu nedenle, çalışmanın ana odak noktası, sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık bilgi ve anlayışlarıyla ilgili deneyimleri, uygulamaları ve sosyal bilgiler öğretiminde dijital araç ve teknolojilerin kullanımı ve gelişmeleridir.

Sosyal Bilgiler eğitiminde dijital okuryazarlık becerileri sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri ve değişkenlere bağlı olarak incelenmesi amaçlanan bu araştırmada nicel araştırma modellerinden betimsel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim-öğretim döneminde İstanbul ili Sultanbeyli ilçesinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmaya toplam 156 sosyal bilgiler öğretmeni katılmıştır. Öğretmenlerin araştırmaya dahil edilmelerinde gönüllülük esası dikkate alınmıştır. Veriler yüz yüze anket toplama yoluyla elde edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Bayrakçı ve Narmanlıoğlu (2021) geliştirdiği Dijital Okuryazarlık ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizi SPSS 24 programı kapsamında veriler üzerinde analizleri yapılmıştır. Araştırmada yer alan değişkenlerin ortalama, standart sapma, çarpıklık ve basıklık değerleri hesaplanarak verilerin normal göstermediğinden nonparametrik testler kullanılmıştır. Gerçekleştirilen bütün analizlerde anlamlılık düzeyi $p:0,05$ kabul edilmiştir.

Öğretmenlerin dijital okuryazarlık algılarının hangi düzeyde olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmış. Kullanılan yöntem ve veri sonuçları doğrultusunda yaş değişkenine göre, 25 yaş ve altı, 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin diğer yaş gruplarına göre daha yüksek olduğu. Yüksek lisans ve tezsiz yüksek lisans öğretmenlerinin dijital okuryazarlık algılarının daha yüksek olduğu, "Bilgisayar, tablet cep akıllı telefonu sahibi olma" değişkenine göre dijital okuryazarlık ve tüm boyutlarında anlamlı

bir farklılaşmadığı görülürken sürekli internet bağlantısı öğretmenlerin dijital okuryazarlık algılarının ve tüm boyutlarında daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Dijital okuryazarlık eğitimi öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre dijital okuryazarlık düzeyi teknolojik cihazlarla içiçe olma durumuyla yakın ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Anahtar Kelimeler: Dijital Okuryazarlık, Sosyal Bilgiler Öğretmenleri, Teknoloji, Okuryazarlık Düzeyi



ABSTRACT

Evaluation of Social Studies Teachers' Perceptions of Digital Literacy Skills

Esma DEMİR

Master Thesis

FIRAT UNIVERSITY

Institute of Educational Sciences

Department of Turkish and Social Sciences Education

Department of Social Sciences Education

2024, Page: XV+81

Today's world is changing rapidly compared to previous periods. One of the biggest reasons for this change is the use of technology in many areas such as daily life, professional life and education life and its digital transformation. The development of technology has led to the emergence of new skills in education. One of the newly emerging skills is digital literacy skill. The purpose of this study is to investigate the digital literacy skills of social studies teachers and to help them integrate these skills into their future teaching with the help of technologies and tools offered in digital literacy education. This study aims to provide in-depth accounts of social studies teachers' digital literacy skills: therefore, the main focus of the study is on social studies teachers' experiences and practices related to their digital literacy knowledge and understanding, and their use and development of digital tools and technologies in social studies teaching.

In this study, which aims to examine digital literacy skills in social studies education based on the views of social studies teachers and variables, descriptive method from quantitative research models was used. The study group of the research consists of social studies teachers working in Sultanbeyli district of Istanbul province in the 2023-2024 academic year. A total of 156 social studies teachers participated in the study. Volunteerism was taken into consideration in the inclusion of teachers in the study. Data were obtained through face-to-face questionnaire collection. The Digital Literacy scale developed by Bayrakcı and Narmanlıoğlu (2021) was used as a data collection tool in the study. Data analysis was carried out on the data within the scope of SPSS 24 programme. Mean, standard deviation, skewness and kurtosis values of the variables in the study were calculated and nonparametric tests were used since the data did not show normal. The significance level $p:0,05$ was accepted in all analyses.

It was tried to determine the level of digital literacy perceptions of teachers. In line with the method used and the results of the data, according to the age variable, teachers with a professional seniority of 25 years and below, 0-5 years are higher than other age groups. It was determined that the digital literacy perceptions of master's degree and non-thesis master's degree teachers were higher, there was no significant difference in digital literacy and all its dimensions according to the variable of 'having a computer, tablet mobile smartphone', while the digital literacy perceptions of teachers with continuous internet connection and all its dimensions were higher. It was determined that digital literacy

education teachers had higher digital literacy levels. According to these results, it can be concluded that there is a close relationship between digital literacy level and being intimate with technological devices.

Keywords: Digital Literacy, Social Studies Teachers, Technology, Literacy Level



İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	I
BEYANNAME	II
ÖN SÖZ	III
ÖZET	III
ABSTRACT	VI
İÇİNDEKİLER	VIII
TABLolar LİSTESİ	XI
ŞEKİLLER LİSTESİ	XIII
KISALTMALAR VE SEMBOLLER LİSTESİ	XIV
EKLER LİSTESİ	XV
BİRİNCİ BÖLÜM	XV
I. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Problemi	2
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Araştırmanın Sayıltıları (Varsayımları)	5
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	5
1.6. Araştırmanın Tanımları	5
İKİNCİ BÖLÜM	7
II. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ALAN YAZIN	7
2.1. Dijital Okuryazarlık ve Dijital Okuryazarlık Becerileri	7
2.2. Teknoloji ve Dijital Araçların Öğretime Entegrasyonu için Bir Çerçeve Olarak TPAB	12
2.2.1. TPACK'in bileşenleri	15
2.3. Dijital Okuryazarlık Becerileri	18
2.4. Dijital Okuryazarlığın Önemi	20
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	22
III. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	22
3.1. Araştırmanın Yöntemi/ Deseni	22
3.2. Evren ve Örneklem/ Çalışma Grubu / Katılımcılar	22
3.3. Veri Toplama Araçları	22
3.4. Araştırma Süreci	23
3.5. Verilerin Analizi	23

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	27
IV. BULGULAR ve YORUMLAR	27
4.1 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik ve Teknolojik Cihazların Kullanım Özellikleri	27
4.2 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	31
4.3 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	33
4.4 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	34
4.5. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	36
4.6. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	37
4.7. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular	38
4.8. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	39
4.9. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	40
4.10. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular	41
4.11. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular	42
4.12. Onbirinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	43
4.12. Onikinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	44
4.13. Onüçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	45
4.14. Ondördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	46
4.15. Ondördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	47
BEŞİNCİ BÖLÜM	48
V. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	48
5.1.Tartışma	48
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma.....	48
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma	49
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma	51
5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma.....	51
5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma.....	52
5.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Tartışma.....	53
5.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Tartışma	53
5.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Tartışma.....	54
5.1.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Tartışma	54
5.1.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Tartışma	54
5.1.11. Onbirinci Alt Probleme İlişkin Tartışma	55
5.1.12. Onikinci Alt Probleme İlişkin Tartışma.....	55
5.1.13. Onüçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma	55
5.1.14. Ondördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma.....	55

5.1.15. Onbeşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma	56
5.2. Sonuç.....	56
5.3. Öneriler	59
KAYNAKLAR	61
EKLER.....	72
İZİN BELGELERİ	76
ÖZ GEÇMİŞ.....	a



TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1.	Dijital Okuryazarlığın Temel Unsurları.....	10
Tablo 2.	Fatih Projesi Hedefleri	12
Tablo 3.	Dijital Okuryazarlık ölçeği ve alt boyutları güvenirlik analizi	24
Tablo 4.	Dijital Okuryazarlık ölçeği ve alt boyutları normallik analizi	25
Tablo 5.	Öğretmenlerin Demografik Özelliklerinin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	27
Tablo 6.	Öğretmenlerin Teknolojik Cihaz Kullanımı İlişkin Özelliklerinin Frekans ve Yüzde Değerleri	28
Tablo 7.	Öğretmenlerin Dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına İlişkin algılarının ortalama Değerleri.....	29
Tablo 8	Öğretmenlerin Dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına İlişkin algılarının Cinsiyet değişkenine göre Mann Whitney U testi	31
Tablo 9	Öğretmenlerin Dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına İlişkin algılarının Yaş değişkenine göre Kruskal Wallis H testi.....	33
Tablo 10	Öğretmenlerin Dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına İlişkin algılarının eğitim düzeyi değişkenine göre Kruskal Wallis H testi.....	34
Tablo 11	Öğretmenlerin Dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına İlişkin algılarının Mesleki Kıdem değişkenine göre Kruskal Wallis H testi.....	36
Tablo 12	Öğretmenlerin Dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına İlişkin algılarının Bilgisayar veya tablet sahibi olma değişkenine göre Mann Whitney U testi	37
Tablo 13	Öğretmenlerin Dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına İlişkin Kişisel bilgisayarınız da veya tabletinizde kullandığı sürekli internet bağlantısı var mı? değişkenine göre Mann Whitney U testi.....	38
Tablo 14	Öğretmenlerin Dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına İlişkin Kişisel bilgisayarınız da veya tabletinizde kullandığı sürekli internet bağlantısı var mı? değişkenine göre Mann Whitney U testi.....	39
Tablo 15	Öğretmenlerin Dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına İlişkin Meslek hayatınızın herhangi bir döneminde teknolojik veya dijital materyaller hakkında bir eğitim aldınız mı?? değişkenine göre Mann Whitney U testi.....	40
Tablo 16	Öğretmenlerin Dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına İlişkin Teknolojik Veya Dijital Materyaller Hakkında Bir Eğitim alınan yer değişkenine göre Mann Whitney U testi	41

Tablo 17	Öğretmenlerin Dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretimi Sürecinde Teknolojiden/Dijital Materyallerden Faydalaniyor Musunuz? Değişkenine Göre Mann Whitney U testi.....	42
Tablo 18	Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Ölçeği ve Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Dijital Ortamda Öğrenci Düzeyine Uygun Değerlendirme Çalışmaları Hazırlayabilme? Değişkenine Göre Mann Whitney U testi.....	43
Tablo 19	Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Ölçeği ve Alt Boyutlarına İlişkin Farklı Öğrenme Stillerine Sahip Öğrencilere Yönelik Dijital Materyal Hazırlayabilme Değişkenine Göre Mann Whitney U testi.....	44
Tablo 20	Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Ölçeği ve Alt Boyutlarına İlişkin Eğitim Öğretim Amaçlı Video Hazırlayabilme Değişkenine Göre Mann Whitney U testi.....	45
Tablo 21	Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Ölçeği ve Alt Boyutlarına İlişkin Ders Anlatırken Dijital Kitapları Kullanabilme Değişkenine Göre Mann Whitney U testi.....	46

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Shulman'ın Pedagojik İçerik Bilgisi Formülasyonu.....	14
Şekil 2 TPACK'in tüm bileşenleri	15
Şekil 3. Dijital Okuryazarlık Becerileri Alt Bileşenleri.....	20
Şekil 4 Dijital Okuryazarlık ölçek Puanların Dağılımının Histogram Grafiği	26



KISALTMALAR VE SEMBOLLER LİSTESİ

CK	: İçerik Bilgisi
EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
FATİH	: Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi).
ITEA	: Uluslararası Teknoloji Eğitim Kurulu
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
PCK	: Pedagojik İçerik Bilgisi
PK	: Pedagojik Bilgi
RÜTÜK	: Radyo Televizyon Üst Kurulu
TCK	: Teknolojik İçerik Bilgisi
TK	: Teknolojik Bilgi
TPAB	: Teknolojik Pedagojik İçerik Bilgisi
TPACK	: Teknolojik Pedagojik İçerik Bilgisi çerçevesi
TPB	: Teknolojik Pedagojik Bilgi
VPN	: Hızlı ve güvenli internet

EKLER LİSTESİ

Ek 1. Anket Formu	72
Ek 2. Anket Araştırma İzni(İstanbul MEM).....	76
Ek 3. Anket Araştırma İzni(İstanbul MEM).....	77
Ek 4. Anket Uygulama İzni (F.Ü)	78
Ek 5. Etik Kurul Kararı	79
Ek 6. Anket Kullanım İzni.....	80
Ek 7. Benzerlik raparı	81



BİRİNCİ BÖLÜM

I. GİRİŞ

Günümüzde dünya, yaşamın her alanında gelişen teknolojilerin etkisiyle hızlı bir değişim içerisinde ve eğitim de teknolojinin sürekli olarak etkilediği ve şekillendirdiği alanlardan biridir. (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018) Türkiye'de de 21. yüzyıl öğrenenlerinin ihtiyaçlarını karşılamak ve değişen öğretim ve öğrenme durumlarının hızına ayak uydurmak için öğretmenlerin dijital okuryazarlık becerilerini ve pedagojik bilgilerini birleştirmek amacıyla eğitim teknolojilerine, çevrim içi araçların kullanımına ve öğretmen eğitimi programlarına büyük yatırımlar yapılmıştır.

Bu çalışma kapsamında, sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlığın önemli olduğunun farkında olmaları gerektiği görülmektedir. Teknolojinin hızı, doğası gereği çok esnek olduğunu ve bugünün öğrencilerinin teknoloji ile ilgili bazı bilgi ve deneyimlere sahip olarak sınıfa geldiklerini kabul edebilirler. Bu durumda, günümüz teknolojisinin kullanıcı dostu olmasına ve teknolojiye erişilebilirlik sorununun neredeyse hiç olmamasına rağmen (Keser vd., 2015: 1193), öğretmenler için öğretim ve öğrenmeyi verimli bir şekilde gerçekleştirmek için ilgili, yararlı ve etkili teknolojiye veya dijital araca karar verme, seçme ve kullanma gibi bazı engeller olacaktır.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, öğrenimini etkileyen değişimin hızına ayak uydurabilmek için mevcut dijital araçlar, teknolojiler ve eğitim ortamında dijital araçları ve teknolojileri kullanmak için gerekli beceriler konusunda bilinçli olmaları gerektiği söylenebilir. Ancak, uygun pedagojik bilgi olmadan teknolojinin sık ya da rastgele kullanımı, öğretmenlerin öğrencilerin ihtiyaçlarına ulaşma ve karşılama hedeflerinde başarısız olmalarına neden olabilir (Bose, 2010). Ayrıca, teknolojiyi ya da dijital araçları öğretim bağlamına entegre etmek yalnızca tablet, bilgisayar, projektör, uygulama, Web 2.0 vb. kullanmakla ilgili değildir; bu araçların nasıl ve ne ölçüde kullanıldığıyla ilgilidir. Bu nedenle, öğretmenlerin dijital okuryazarlık becerilerinin, öğretmen kalitesi ve öğretmenin önceki deneyimlerinden kaynaklanan öğrenmeyi gerçekleştirmek için pedagojik bilgilerinin yardımıyla öğretimlerine yardımcı olacak uygun teknolojiyi/aracı kullanmalarını sağlaması gerektiği söylenebilir. Ancak, dijital araçların öğretime entegrasyonu ve öğrenmeyi sağlamak için teknolojinin uygun kullanımı zaman ve çaba gerektirir ve Hubbard'ın (2008) da belirttiği gibi dijital araçların ve teknolojinin entegrasyonu ve kullanımı öğretmen eğitimiyle yakından ilişkilidir. Bu çalışmanın

katılımcıları olan Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, dijital araç ve teknolojilerin Sosyal bilgiler öğretimine entegrasyonu konusunda eğitilebilir, böylece Sosyal bilgiler öğretimine ilişkin yeni araç ve teknolojileri öğrenmeleri beklenen uygulamalı etkinliklerde yer alabilirler. Ayrıca, Sosyal bilgiler öğretmenlerinin bu tür eğitimlerde kendi ihtiyaçlarına yönelik dijital araçları deneyimleyebilir ve ilerideki öğretim durumları için teknoloji kullanımlarını planlayabilirler (Bose 2010).

Bu nedenle, bu çalışmanın arkasındaki asıl motivasyon, Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık becerilerini geliştirmek ve öğretim bağlamlarında yararlı dijital araçları ve teknolojileri seçme ve kullanma kapasitelerini artırmak ve bu becerilerin ve araçların Sosyal bilgiler öğretiminde entegrasyonuna odaklanarak mevcut dijital okuryazarlık becerilerini ve ihtiyaçlarını araştırmaktır. Sonuç olarak, bu çalışma, bu çalışma kapsamında sağlanan dijital okuryazarlık eğitimi aracılığıyla çeşitli dijital araçlar ve teknolojiler sunarak Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital araç ve teknolojilerin kullanımında farkındalık yaratmaya ve dijital okuryazarlık ve teknolojinin öğretime entegrasyonu ile ilgili deneyimlerini araştırmaya çalışmaktadır. Sonuç olarak, Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, 21. yüzyıl öğrencilerinin ihtiyaçlarını karşılamanın yanı sıra sürekli değişen öğretim durumları ve bağlamlarıyla başa çıkmak için dijital araçların ve teknolojilerin kullanımında yeterince akıcı hale gelebilir.

1.1. Araştırmanın Problemi

Bu çalışma, Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık anlayışlarını ve dijital araç ve teknolojinin Sosyal bilgiler öğretiminde eğitim oturumları öncesinde, sırasında ve sonrasında entegrasyonuna ilişkin anlayışlarını ortaya çıkarmaya çalışacaktır. Ayrıca, eğitim oturumlarının Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık becerilerine olası katkısı da bu çalışmanın araştırma sorularıyla araştırılmaktadır.

Bu nedenle araştırmanın amacına yönelik olarak aşağıdaki araştırma soruları dikkate alınmıştır:

Çalışmanın amaçları doğrultusunda aşağıdaki soruların cevapları bulunmaya çalışılacaktır:

- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlığı ne düzeydedir?

1) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, dijital okuryazarlığı algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

2) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, dijital okuryazarlığı algılarını yaş değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

3) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, dijital okuryazarlığı algılarının öğrenim durum değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

4) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, dijital okuryazarlığı algılarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

5) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, dijital okuryazarlığı algılarını Kendinize ait bir bilgisayar veya tablet sahibi olma değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

6) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, dijital okuryazarlığı algılarının Kişisel bilgisayarınız da veya tabletinizde kullandığınız sürekli internet bağlantısı var olma değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

7) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, dijital okuryazarlığı algılarının Cep telefonunuzda kullandığınız sürekli internet bağlantısı var mı? değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

8) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, dijital okuryazarlığı algılarının Meslek hayatınızın herhangi bir döneminde teknolojik veya dijital materyaller hakkında bir eğitim aldınız mı? Değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

9) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, dijital okuryazarlığı algılarının Meslek hayatınızın herhangi bir döneminde teknolojik veya dijital materyaller hakkında bir eğitim alınan yer? Değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

10) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, dijital okuryazarlığı algılarının Sosyal bilgiler öğretimi sürecinde teknolojiden/dijital materyallerden faydalanyor musunuz? Değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

11) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, dijital okuryazarlığı algılarının Dijital ortam da öğrenci düzeyine uygun değerlendirme çalışmaları hazırlayabilirme değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

12) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, dijital okuryazarlığı algılarının Farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere yönelik dijital materyal hazırlayabilme değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

13) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, dijital okuryazarlığı algılarının Eğitim öğretim amaçlı video hazırlayabilirim değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

14) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, dijital okuryazarlığı algılarının Ders anlatırken dijital kitapları kullanabilirim (e-kitap. z-kitap vb.). değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

15) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, dijital okuryazarlığı algılarının Akıllı tahta kullanabilirim değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı ise, sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık becerilerini araştırmak ve dijital okuryazarlık eğitiminde sunulan teknolojiler ve araçlar yardımıyla bu becerileri gelecekteki öğretimlerine entegre etmelerine yardımcı olabilmektir. Bu çalışma, sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık becerilerine ilişkin açıklamalar sunmayı amaçlamaktadır. Bu nedenle, çalışmanın ana odak noktası, sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık beceri düzeyleri, teknolojik deneyimleri ve dijital becerinin öğretim ortamına entegrasyonunu belirlemek.

1.3. Araştırmanın Önemi

Teknoloji, dijital okuryazarlık ve teknolojinin öğretimde entegrasyonu üzerine çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlığı ve dijital araç ve teknolojilerin entegrasyonu üzerine birçok çalışma olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle, Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık becerilerine ilişkin ihtiyaçlarına ve bu becerilerin uygun pedagoji ve dijital eğitim yardımıyla Sosyal bilgiler öğretimi bağlamlarına entegrasyonuna önem verildiği, mevcut literatürden anlaşılabilir.

Bu çalışma, Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık becerilerini ve bu becerilerin Sosyal bilgiler öğretimi bağlamlarına entegrasyonunu, dijital araçların kullanımına ve yararlarına özel olarak odaklanarak araştırmaktadır. Dolayısıyla bu çalışma, yalnızca uygulamalı dilbilim alanındaki çeşitli çalışmalardan kaynaklandığı için değil, aynı zamanda Sosyal bilgiler öğretim, bilgisayar bilgisi, öğretmen eğitimi, dijital okuryazarlık ve genel olarak teknolojiyi kapsayan disiplinler arası bir yapıya sahip olması nedeniyle de önemlidir.

Ayrıca, bu çalışma, önemli sayıda dijital araç örneği aracılığıyla ve bunların Sosyal bilgiler öğretimindeki özel kullanımlarını detaylandırarak, Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlığına genel bir bakış oluşturmaya çalışmaktadır. Ayrıca bu çalışma, bulguları, sonuçları ve önerileriyle teknoloji, dijital okuryazarlık ve Sosyal bilgiler öğretimi ile ilgili araştırmalar yapmak isteyen potansiyel araştırmacılara yardımcı olabilir.

1.4. Araştırmanın Sayılıları (Varsayımları)

Bu araştırmada;

- 1) Araştırmada yer alan sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçekte yöneltilen sorulara tarafsız, samimi ve doğru cevaplar verdikleri,
- 2) Araştırma için kullanılan veri toplama aracı, araştırmanın amacına hizmet edeceği,
- 3) Veri toplama aracı ile ilgili literatür ve uzman görüşlerinin, geçerli ve güvenilir olacağı,
- 4) Araştırma için elde edilen bilgilerin çalışmanın geçerliliği açısından tarafsız ve yeterli olduğu varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmada;

- 1) Araştırma 2023-2024 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
- 2) Araştırma çalışma grubu İstanbul ilinde Sultanbeyli İlçesinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleriyle sınırlıdır.
- 3) Araştırmanın nicel boyutunda kullanılan “Dijital Okuryazarlık Ölçeği” nin maddelerinin ölçtüğü özelliklerle sınırlıdır.

1.6. Araştırmanın Tanımları

Sosyal Bilgiler: “Bireyin kendini tanıyabilmesi ve toplumla olan ilişki ve uyumunu sağlayabilmesi için; Tarih, Coğrafya, Ekonomi, Sosyoloji, Antropoloji, Psikoloji, Felsefe, Siyaset Bilimi ve Hukuk gibi Sosyal Bilimleri ve Vatandaşlık Bilgileri konularını ele alan; bireyin sosyal ve fiziki çevresiyle ilişkisinin geçmiş, bugün bağlamında incelendiği; bütünsel öğretim anlayışından hareketle ortaya çıkan bir ders programı” dır (Bilgili, 2006, s.6-7).

Dijital Okuryazarlık: Dijital okuryazarlık, Sosyal bilgiler öğretimi faaliyetlerine ve uygulamalarına derinlemesine yerleşmiş olan dijital araçlar ve teknoloji konusunda okuryazarlık olarak tanımlanabilir (Meyers vd., 2013).

Dijital Okuryazarlık Becerisi: Dijital okuryazarlık becerisi, kişinin bilgiye erişme, değerlendirme ve farklı dijital araçlar aracılığıyla sunulan çeşitli ortamlarda sunulan bilgileri kullanma becerisidir. (Meyers vd., 2013).

Teknoloji: Teknoloji, öğretme ve öğrenme amacıyla kullanılan tüm cihazları ve dijital araçları kapsayan bir şemsiye terimdir.

Dijital Araç: Hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin metin, video, ses ve görsel oluşturmak, düzenlemek ve paylaşmak için bilgisayar ve cep telefonu gibi teknolojik cihazlarla çalıştığı yazılım, uygulama ve diğer çevrimiçi platformları ifade eder.

Teknolojik Pedagojik İçerik Bilgisi (TPAB): Öğretmenlerin teknolojiyi ve dijital araçları öğretime entegre edebilmeleri için Mishra ve Koehler (2006) tarafından geliştirilen, teknoloji, pedagoji ve içeriği birleştiren bir çerçevedir.



İKİNCİ BÖLÜM

II. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ALAN YAZIN

2.1. Dijital Okuryazarlık ve Dijital Okuryazarlık Becerileri

21. yüzyılda geleneksel okuryazarlık ve dijital okuryazarlık aynı derecede önemlidir ve günümüz öğretmenlerinin, öğrencilerin dijital olarak etkileşime girdiği, daha özerk öğrenen haline geldikleri, teknoloji ve dijital araçlar yardımıyla yeni şeyleri ve fikirleri çok hızlı öğrendikleri çağın gereksinimlerini dikkate almaları gerekmektedir. Eğitimin her aşamasında, ister ilköğretim ister yüksek öğretim bağlamlarında, öğretmenler en azından 21. yüzyıl öğrencileriyle iletişim kurmak veya teknoloji ve dijital araçlar aracılığıyla eğitim görevlerini uygulamak için bir miktar teknoloji bilgisine ve dijital araçlara hakim olmaya ihtiyaç duyabilir. Dolayısıyla eğitim ortamlarında teknoloji ve dijital araçların kullanımının artması, teknoloji ve dijital araçlar dünyasında okuryazarlığı zorunlu hale getirmektedir çünkü dijital okuryazarlığın “dijital çağda hayatta kalma becerisi” olarak kabul edildiği konusunda görüş birliği bulunmaktadır (Eshet-Alkalai, 2004: 102).

Öte yandan okuryazarlık, “21. yüzyıl okuryazarlıkları, İnternet okuryazarlıkları, çoklu okuryazarlıklar, bilgi okuryazarlığı, bilgi iletişim teknolojisi (BİT) okuryazarlıkları, bilgisayar okuryazarlığı” gibi diğer okuryazarlıklarla birlikte de kullanılan şemsiye bir terimdir ve kendine özgü bir anlamı vardır. Dijital okuryazarlığın tanımına ve anlaşılmasına gönderme yapmaktadır (Osterman, 2012: 135). Bu nedenle, bu çalışmada, Sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının konuyla ilgili teorik bilgilerini geliştirmek amacıyla dijital okuryazarlık kavramına ilişkin bir anlayış ortaya koymak için ilgili literatürün sağlanması önemlidir. Bu nedenle çalışmanın bundan sonraki bölümü dijital okuryazarlık kavramını açıklamaya ve tanımlamaya çalışan araştırmacıların çalışmalarına ayrılmıştır.

İlk olarak Glister (1997:1) dijital okuryazarlığı “ağa bağlı bilgisayar kaynaklarına erişme yeteneği” olarak tanımlamıştır. Glister'in bu tanımı, kullanılacak araçlara dayalı olarak okuryazarlık hakkında bilgi vermektedir. Ayrıca bu ifade, dijital okuryazarlığın belirli bir amaç için ihtiyaç duyulan bilgiye erişmeye yönelik araçları, cihazları ve teknolojiyi içermesi açısından dijital okuryazarlığın geleneksel okuryazarlıktan farklı olduğunu kanıtlamaktadır. Glister (1997:1) “[dijital okuryazarlığın] birden fazla formattaki bilgiyi anlama ve kullanma yeteneği” olduğunu belirterek dijital okuryazarlık için gerekli becerilere odaklanmıştır. Günümüz gelişen teknolojisi ve internete bağlanmasıyla bilginin rastgele olduğu ve karmaşık

bir şekilde sunulduğu açıkça görülmektedir ve bu nedenle; dijital kaynakları veya bilgileri yönetme yeteneği öne çıkıyor.

Glister (1997:2), gerekli araç ve becerilere atıfta bulunan tanıma ek olarak, dijital okuryazarlık için gerekli olan eleştirel düşünme becerilerine dikkat çekerek dijital okuryazarlığı kişinin “çevrimiçi buldukları şeyler hakkında bilinçli yargılarda bulunabilme” yeteneği olarak tanımlamaktadır. Bilgiye erişme ve onu yönetme becerilerine benzer şekilde, kişinin bilgiyi ve diğer dijital kaynakları değerlendirme konusundaki yetkinliği, dijital okuryazarlığın temel becerisi olarak kabul edilir.

Benzer şekilde, Eshet-Alkalai (2004) dijital okuryazarlık teriminin hem anlaşılması hem de tanımlanması için gerekli olan farklı beceri sistemleri önermektedir. Eshet-Alkalai'nin (2004) dijital okuryazarlık teriminin tanımına ilişkin önerisi, üniversite ve lise öğrencilerinin yanı sıra görevleri yerine getiren ve sorunlara çözüm bulan 30 yaş üstü yetişkinlerden oluşan her grup için 10 katılımcının yer aldığı ampirik bir çalışmada araştırmacı tarafından test edilmiştir farklı dijital okuryazarlık bilgisi gerektiren problemler. Tanıma gelince ve konuyla ilgili araştırma sonrasında Eshet-Alkalai (2004: 94) dijital okuryazarlık bilgisinin “foto-görsel okuryazarlık, çoğaltma okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı, dallanma okuryazarlığı ve sosyo-duygusal okuryazarlık” ile yakından bağlantılı olduğunu belirtmektedir.”

Bu bağlantıda foto-görsel okuryazarlık, bazen teknolojinin ve dijital araçların sağladığı grafik veya görsellerle çalışmayı ve bu görseller aracılığıyla sunulan talimatları veya işlevleri anlamayı gerektiren bir dijital okuryazarlık türü olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle dijital ortamda veya dijital olarak sunulan dijital görsellerin veya grafiklerin mesajının çözümlenmesi dijital okuryazarlığın bir parçası olup foto-görsel okuryazarlık olarak bilinmektedir (Eshet-Alkalai, 2004). Ayrıca dijital çoğaltma okuryazarlığı, teknoloji veya dijital araçların kullanımıyla mevcut bilgilerden yeni bir ürün oluşturmak için farklı ama anlamlı parçaların bir arada çalışılması çabasını gerektiren bir beceri olarak kabul edilmektedir (Eshet-Alkalai, 2004).

Benzer şekilde dijital çağda dallanma okuryazarlığına göre veri veya bilgi çeşitli tarzlarda sunulmakta ve farklı şekillerde bulunmaktadır. Bu nedenle, kişinin büyük miktarda veri veya bilgi arasında gezinirken dijital olarak sunulan ve bulunanları dallara ayırma yeteneği, “sırasız, doğrusal olmayan, büyük miktarlarda bağımsız bilgi parçalarıyla” başa çıkmak için başka bir okuryazarlık takviyesidir (Eshet-Alkalai, 2004: 99).

Ayrıca, teknoloji aracılığıyla dijital ortamda sunulan bilgilerin çoğu durumda önceden profesyonel kalite kontrol mekanizmaları olmadan kolayca üretilebilmesi, çoğaltılabilmesi ve manipüle edilebilmesi nedeniyle, dijital çağda bilginin önemini ve gerekliliğini değerlendirme becerisi büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle bilgi okuryazarlığı, “filtre görevi gören: hatalı, ilgisiz veya taraflı bilgileri tespit eden” (Eshet-Alkalai, 2004:101) dijital okuryazarlığın en önemli tamamlayıcılarından biridir.

Sonuçta, sosyo-duygusal okuryazarlık, dijital okuryazarlıkla ilgili en önemli hususlar arasında yer almaktadır; çünkü bu okuryazarlık, “siberuzayda çalışmanın sosyolojik ve duygusal yönleri” bilgisini gerektirir; çünkü teknoloji veya dijital araç kullanıcıları, özellikle de internet kullanıcıları, orada farklı tehditler ortaya çıktı. Bu nedenle, sosyo-duygusal okuryazarlık, kullanıcıların "doğru ile yanlış, dürüst ile aldatıcı, iyi niyet ve kötülüğe dayalı" arasında seçim yapmalarını sağlar [ve] kullanıcıların çok eleştirel, analitik ve olgun olması ve yüksek derecede bilgi okuryazarlığı ve dallanma becerisine sahip olması gerekir okuryazarlık” (Eshet-Alkalai, 2004: 102).

Öte yandan, bu çalışma sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık becerilerini incelerken, dijital okuryazarlığın tanımı için gerekli okuryazarlık ve kavramların yanı sıra, dijital okuryazarlığın uygulanması için gerekli olan beceri ve yeterliliklere daha fazla odaklanmak hayati önem taşımaktadır. Dijital okuryazarlığın uygulanmasına ilişkin becerilerin listesi çok uzun olmasına rağmen Bawden (2008:20) dijital okuryazarlığın uygulanması için gerekli becerileri şu şekilde tanımlamaktadır;

“bilgi toplama, çeşitli kaynaklardan güvenilir bir bilgi yığını oluşturma, geri getirme becerileri, artı alınan bilgiler hakkında bilinçli kararlar vermek için eleştirel düşünme, internet kaynaklarının geçerliliği ve eksiksizliği konusunda ihtiyatlı olma, sıralı olmayan ve dinamik materyalleri okuma ve anlama, Ağ bağlantılı medyayla birlikte geleneksel araçların değeri, tavsiye ve yardım kaynağı olarak insan ağlarının farkındalığı, gelen bilgileri yönetmek için filtreler ve araçlar kullanma, bilgiyi yayınlama ve iletme ve ona erişme konusunda rahat olma”.

Temel haliyle dijital okuryazarlık, yukarıda belirtilen karmaşık tanım ve açıklamaların dışında, geleneksel okuryazarlığın tanımına benzer şekilde, kişinin teknoloji ve dijital araçlarla etkileşimde bulunarak ve bunlarla çalışırken dijital çağda hayatta kalma çabası ve yeteneği olarak kabul edilir; kişinin okuma ve yazma yeteneği. Her ne kadar terim burada temel bir

anlayışa ulaşmak amacıyla tanımlanmış olsa da, Kaliforniya ICT Dijital Okuryazarlık Politikası Çerçevesi'nde (2008: 5) ifade edildiği gibi “dijital okuryazarlığın küresel olarak kabul edilmiş unsurları vardır” Tablo 1'de gösterildiği gibi;

Tablo 1.

Dijital Okuryazarlığın Temel Unsurları

Elementler	Tanımlar	Yeterlilikleri
Erişim	Bilginin nasıl toplanacağını ve/veya alınacağını bilmek ve bilmek	Dijital ortamlarda bilgileri arayın, bulun ve alın.
Üstesinden gelmek	Mevcut bir organizasyonel veya sınıflandırma şemasının uygulanması.	Erişim ve gelecekte uygulama için erişilen bilgilerin temel ve ön organizasyonunu gerçekleştirin.
Birleştirmek	Bilgiyi yorumlama ve temsil etme – özetleme, karşılaştırma ve karşılaştırma.	Birden fazla kaynaktan gelen bilgileri sentezlemek, özetlemek, karşılaştırmak ve karşılaştırmak için BİT araçlarını kullanarak bilgileri yorumlayın ve temsil
Değerlendirmek	Bilginin kalitesi, uygunluğu, kullanılabilirliği veya verimliliği hakkında yargılarda bulunmak.	Belirli bir amaç için bilgi ve bilgi kaynaklarının güncelliğini, uygunluğunu ve yeterliliğini değerlendirin (materyallerin otoritesini, önyargısını ve zaman çizelgelerini belirlemek dahil).
Yaratmak	Bilgiyi uyarlayarak, uygulayarak, tasarlayarak, icat ederek veya yazarak bilgi üretmek.	BİT ortamlarındaki bilgileri uyarlayın, uygulayın, tasarlayın veya icat edin (bir olayı tanımlamak, bir fikri ifade etmek veya temel bir argümanı, bakış açısını veya konumu desteklemek için).
İletişim	Uygun bir ortam kullanarak çeşitli hedef kitlelerin ihtiyaçlarını karşılamak için bilgilerin ikna edici bir şekilde iletilmesi.	Bilgiyi BİT ortamlarında ve akran kitle için kendi bağlamında (izleyici, medya) uygun şekilde iletin, uyarlayın ve sunun.

Source: California ICT (2008: 5).

Bu unsurlar, tanımları ve yeterlilikleriyle birlikte, Kaliforniyalı politika yapımcılar, eğitimciler ve işverenler tarafından, 21. yüzyılda daha rekabetçi işyerlerinin ve dijital okuryazarlığın çalışanlar tarafından doğru bir şekilde uygulanmasının bir sonucu olarak ilgili kişi ve kurumlar için bir harita oluşturmak amacıyla ortaya konmuştur. K-20 eğitimcileri. Bu kapsamlı yol haritası için bir grup araştırmacı, Dünya Bilgi Toplumu Zirvesi'nin açıklamalarını, Avrupa Birliği'nin politikasını ve 80'den fazla ülkenin dijital okuryazarlık çalışmalarını ve girişimlerini öğrenip analiz etti (daha fazla bilgi için bkz.: Kaliforniya ICT Dijital Okuryazarlık Politikası Çerçevesi, 2008).

Benzer şekilde Eshet-Alkalai (2004) de dijital çağda hayatta kalabilmek için öğretmenlerin Şekil 3'te tanımlanan, farklı şekillerde gelen ilgili bilgiyi bulma, anlık ve ileriye dönük olarak organize etme gibi beceri ve yeterliliklere sahip olmalarının beklendiğini belirtmektedir.

Literatürde öncü olan Glister (1997), Bawden (2002), Eshet-Alkalai (2004) ve bu çalışmada adı geçen diğer bilim adamlarının çalışmaları göz önüne alındığında her çalışmada benzer noktaların paylaşıldığı anlaşılmaktadır. Dijital okuryazarlığı ve dijital okuryazarlığın uygulanması için gerekli becerileri tanımlamak. Bu nedenle, Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık ve dijital okuryazarlık becerilerinin incelenmesine yönelik bu çalışmanın çerçevesi, Şekil 3'te belirtilen öğeler, tanımlar ve yeterliliklerle yakından bağlantılıdır. Başka bir deyişle, dijital okuryazarlık ve öğelerinin anlaşılması için Uygulama için gerekli becerilerin yanı sıra çalışma, Kaliforniya ICT Dijital Okuryazarlık Çerçevesine odaklanmaktadır.

Ayrıca dijital okuryazarlık kavramını açıklamayı ve tanımlamayı amaçlayan çalışmaların yanı sıra, öğretmenlerin dijital okuryazarlığa ilişkin bilgi ve becerilerini nasıl edindiklerine ilişkin çok sayıda çalışma bulunmaktadır. (Cervetti, Damico ve Pearson, 2006; Dudeney vd., 2013; Erstadetal., 2015; Garcia-Martin ve Garcia-Sanchez, 2017; Hafner vd., 2013; Johnson, Adams Becker, Estradaand Freeman, 2015; Kennistnet, 2011; Leu vd., 2004; Liaw ve English, 2013; Tan ve McWilliam, 2009; Tondeur, Braak, Sang, Voogt, Fisser ve Ottenbreit-Leftwich, 2012) öğretmen eğitiminin gerekliliğini vurgulamaktadır. Dijital okuryazarlık ve bu çalışmalardan bazıları, dijital okuryazarlığın uygun bilgisinin bir sonucu olarak dijital araç ve teknolojilerin öğretimde etkili kullanımı için öğretmen işbirliğinin önemini iddia etmektedir (aktaran Weerakanto, 2019: 52).

Cote ve Brett (2018) ayrıca bir Japon devlet üniversitesindeki 42 Sosyal bilgiler öğretmeninin dijital okuryazarlıklarını incelemiş ve dil öğretmenlerinin dijital okuryazarlık açısından yüksek yeterlilik düzeyine sahip olduklarını ve öğretmenlerin dijital okuryazarlık bilgisi ve dijital okuryazarlık uygulamalarının gerekli olduğunun farkında olduklarını tespit etmişlerdir. Sınıfta dijital okuryazarlık onların öğretimine katkıda bulunabilir. Ayrıca Stockwell (2009) özel bir Japon Üniversitesinde yaptığı çalışmada dijital okuryazarlığı anlamak ve becerilerini geliştirmek için resmi olmayan öğrenmenin ve profesyonel rehberlik olmadan öğrenmenin zor olduğunu iddia etmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin dijital okuryazarlık ve bilgisayar destekli öğretim konusunda mesleki eğitim almaları gerektiğini ve onların Sosyal bilgileri etkili bir şekilde öğretebilecekleri dijital araç, teknoloji ve becerilerle tanıştırılabileceğini belirtiyor. Durdu ve Dağ (2017), öğretmen adaylarının hem teknolojiyi hem de sınıfta dijital araçları öğretme ve kullanma konusunda bilgi ve uygulamalarının çok sınırlı

olması nedeniyle dijital okuryazarlıklarını geliştirmelerini ve teknoloji entegrasyonu konusunda eğitim almalarını önermektedir.

2.2. Teknoloji ve Dijital Araçların Öğretime Entegrasyonu için Bir Çerçeve Olarak TPAB

Teknoloji, dijital araçlar ve internet yıllar geçtikçe geliyor ve bunların eğitimle etkileşimi giderek artıyor. Sonuç olarak günümüz öğretmenleri, eğitimin içinde yer alan bilgisayar, dizüstü bilgisayar, tablet, akıllı telefon, etkileşimli tahta, web siteleri, uygulamalar ve diğer web araçları gibi teknoloji ve internetin meyveleriyle karşılaşmaktadır. Bu nedenle, “bu yeni teknolojilerin sınıfın doğasını değiştirdiği ya da değiştirme potansiyeline sahip olduğu” (Mishra ve Koehler 2006: 1023).

Teknoloji ve dijital araçların öğretime entegre edilmesi beklentisi ve gerekliliğinin yanı sıra ülkeler, eğitim teknolojilerine yatırım yapmaya ve projeler yürütmeye başlamıştır. Türkiye bağlamında bunun en güzel örneği MEB tarafından yürütülen ve Türkiye genelindeki okullarda teknoloji kullanımında fırsatlar yaratmayı ve mevcut durumu iyileştirmeyi amaçlayan FATİH projesidir (Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi). FATİH projesi kapsamında okullar etkileşimli tahta, yüksek hızlı ve güvenli internet (VPN), EBA vb. donanım ve yazılımlarla donatıldı. Projenin eğitimdeki tüm taraflara yönelik çıktıları Tablo 2’te görüldüğü gibi;

Tablo 2

Fatih Projesi Hedefleri

Her Okul İçin	Her Sınıf İçin	Her Öğretmen İçin	Her Öğrenci İçin
VPN- Geniş Bant İnternet Erişimi	İnteraktif Tahta	EBA Başvuruları	EBA Platformu
Altyapı	İnteraktif Tahta	Eba Platformu	EBA Platformu
Yüksek Hızlı Erisim		Bulut Hesabı Ders Notlarını	Bulut Hesabı Dijital Kimlik Ödev Paylaşma
			Bireysel Öğrenme Materyalleri

Kaynak: MEB (2019)’dan uyarlanmıştır.

Ayrıca FATİH projesine ilişkin bir örnek olay çalışması, proje henüz tamamlanmamasına rağmen öğretmenlerin karşılaştığı bazı teknolojik engeller ve pedagojik sorunların olduğunu ortaya koyuyor; tabletler tarayıcı ve güncelleme sorunları nedeniyle çalışmıyor, öğretmenler öğrencilerin sınıftaki bilgisayar ve tablet kullanımını kontrol edemiyor

ve öğretmenler sınıftaki araç ve teknolojileri pasif öğretim amaçlı kullanıyor ya da diğer bir deyişle öğrenciler öğrenme sürecine aktif olarak dahil olmuyorlar (Yavuzalp ve diğ., 2015). Ayrıca yapılan başka bir araştırmada öğretmenlerin neredeyse yarısının teknolojinin öğretime entegrasyonu konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları için bu projenin işe yaramayacağını düşündükleri ortaya çıkmıştır (Çiftçi vd., 2013).

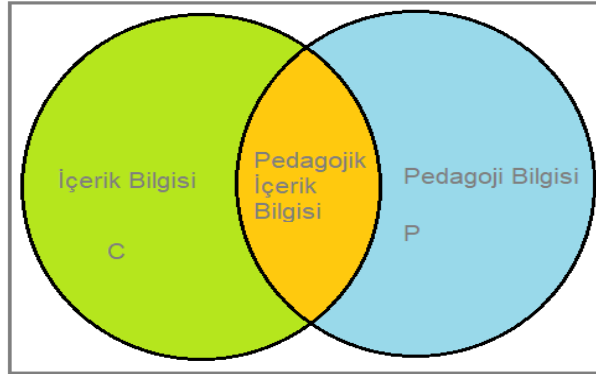
Öğretmenin teknoloji ve dijital araçların öğretime entegrasyonunda anahtar olduğu bir gerçektir. Öğretmenlerin pedagojik ihtiyaçlarına ilişkin olarak, hizmet öncesi öğretmen yetiştiren kurumların müfredatlarını 21. yüzyıla göre geliştirmeleri, teknoloji ve dijital araçların öğretimde kullanımına yönelik etkinlik ve dersler içermesi ve hizmet öncesi öğretmenlerin eğitim programlarının 21. yüzyıla göre geliştirilmesi gerektiği gibi öneriler bulunmaktadır. teknolojinin entegrasyonu ve teknolojik altyapının iyileştirilmesine yönelik bazı öneriler konusunda eğitilmiştir (Ataberk, 2019 & Johnson vd, 2016).

Bu noktada Koehler ve Mishra (2009) öğretimin karmaşık bir süreç olduğunu, teknolojiyi, dijital araçları ve öğretimi bir araya getirecek özgün bir yaklaşımın bulunmadığını belirtmektedir. Öğretimin karmaşıklığı ve teknolojinin öğretime etkili bir şekilde entegrasyonu göz önüne alındığında, Mishra ve Koehler'in (2006) Teknolojik Pedagojik İçerik Bilgisi çerçevesi (TPACK), Sosyal bilgiler öğretmenlerinin teknolojiyi entegre etmelerinde etkili bir teorik temel olarak adlandırılabilir.

TPACK bir çerçeve olarak literatürde birdenbire ortaya çıkmamaktadır; Mishra ve Koehler (2006:1017) daha ziyade TPAB'ın temelini "Schulman'ın 'pedagojik içerik bilgisi' formülasyonundan aldığını ve bunu öğretmenlerin teknolojiyi kendi pedagojilerine entegre etmeleri olgusuna kadar genişlettiğini" belirtmektedir. Shulman'ın formülasyonunun konu ve pedagoji bilgisinin bir karışımı olduğu açıktır. Bu nedenle Shulman (1986), aşağıdaki Şekil 1'den de anlaşılacağı üzere, herhangi bir etkili öğretimin içerik ve pedagoji bilgisinden ve her ikisinin eş zamanlı kullanımından oluştuğu fikrini öne sürmektedir;

Şekil 1.

Shulman'ın Pedagojik İçerik Bilgisi Formülasyonu



Kaynak: Mishra & Koehler (2006)'dan alınmıştır.

Ancak eğitim materyallerinin sürekli değişmesi, öğretimde teknolojinin ve dijital araçların kullanılmasını zorunlu kılmakta ve teknolojinin öğretime entegre edilmesi sorununu beraberinde getirmektedir (Koehler ve Mishra, 2008). Teknolojideki ve eğitimde dijital araçlardaki ilerlemelerle birlikte, Shulman'ın öğretmenlerin pedagojik içerik bilgisi formülasyonu bugün hala geçerli olsa da, "teknoloji bilgisi genel öğretmen bilgisinin önemli bir yönü haline gelir" (Koehler ve Mishra, 2008: 1024).

Ayrıca Koehler ve Mishra (2008: 1025) "teknoloji bilgisinin bağlamdan bağımsız olarak ele alınamayacağını ve iyi öğretimin teknolojinin pedagoji ve içerikle nasıl ilişkili olduğunun anlaşılmasını gerektirdiğini" vurgulamaktadır. Ayrıca Koehler ve Mishra (2008) bu bilgi bileşenlerinin eksik veya başarısız olan bileşenlerinden birinin teknolojinin entegrasyonunda sorunlara yol açabileceğini belirtmektedir.

Ancak TPAB çerçevesi, öğretmenlerin kendi alanlarındaki ve bileşenlerindeki teknolojinin öğretime entegrasyonundan kaynaklanabilecek olası sorunları düşünmeleri için yeterli alan sağlar. TPAB çerçevesini oluşturan içerik, pedagoji ve teknoloji bilgisi ve bunların etkileşimleri aşağıdaki Şekil 2'de gösterilmektedir;

Bu çalışma, sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital araç ve teknolojileri öğretimlerine entegre etmelerinde yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Bu nedenle TPAB, bu çalışmada öğretmenlerin "içerik, pedagoji ve teknoloji bilgisini ve bu bilgi bileşenleri arasındaki karmaşık etkileşimleri anlamalarını" ve teknolojiyi öğretime entegre etmelerini sağlayan bir çerçeve olarak tanıtılmıştır (Koehler ve Mishra, 2008: 2). Teknolojinin sosyal bilgiler öğretmenlerinin

öğretimine entegrasyonunda bu çalışmada TPACK çerçevesi teorik temel olarak kabul edilmektedir.

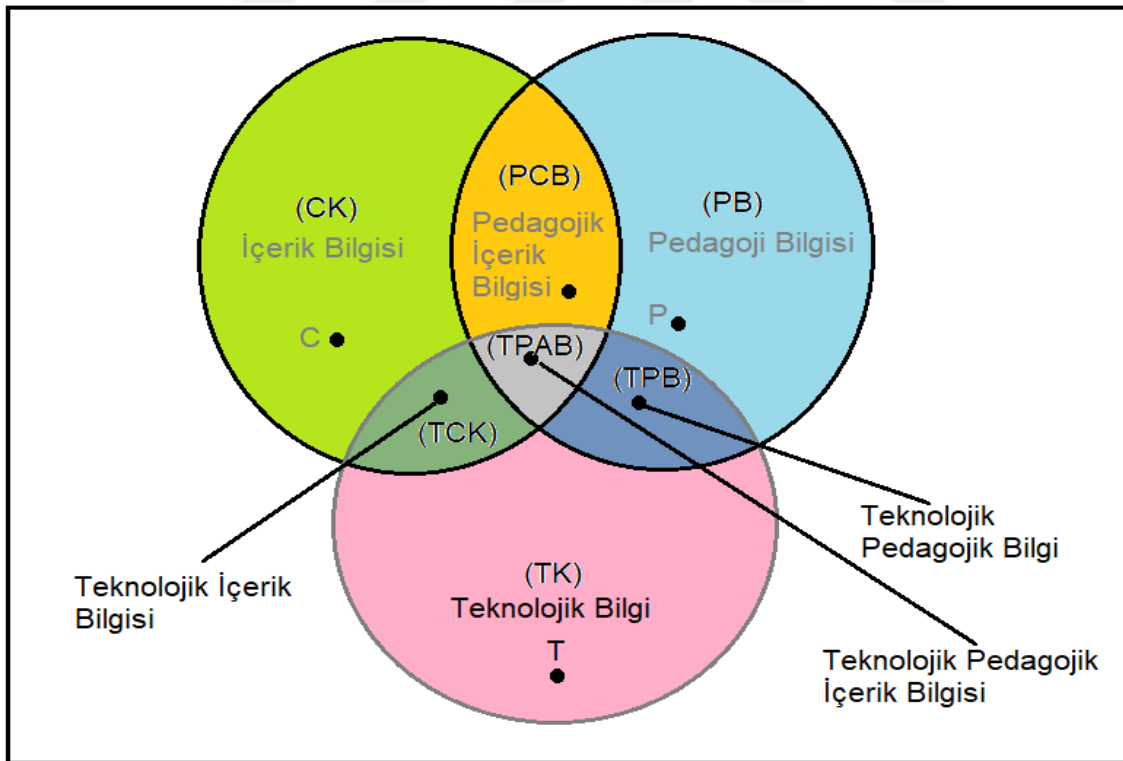
2.2.1. TPACK'in bileşenleri

TPACK çerçevesinde üç alan ve dört bileşen bulunmaktadır. Bu üç alan; İçerik Bilgisi (CK), Pedagojik Bilgi (PB) ve Teknolojik Bilgi (TK) çerçevesinde. Bu üç bilgi alanı arasındaki etkileşimler dört bileşeni daha oluşturur ve bunlar Pedagojik İçerik Bilgisi (PCB), Teknolojik İçerik Bilgisi (TCK), Teknolojik Pedagojik Bilgi (TPB) ve Teknolojik Pedagojik İçerik Bilgisi (TPAB) olarak adlandırılır.

Çerçeveye göre, içerik, pedagoji ve teknoloji bilgisi, ilk bakışta etkili öğretimin merkezinde yer alıyor gibi görünse de, bu üç bilgi alanı arasındaki "bağlantılar, etkileşimler, olanaklar ve kısıtlamalara" büyük vurgu yapmaktadır (Mishra ve Koehler, 2006: 1025). Bu nedenle TPACK'in tüm bileşenleri eşit derecede önemlidir.

Şekil 2

TPACK'in tüm bileşenleri



Kaynak: Mishra ve Koehler (2006); Koehler ve Mishra (2008).

2.2.1.1. İçerik Bilgisi (CK)

Temel tanımında içerik, edinilmesi veya öğretilmesi gereken konu olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle içerik bilgisi, ne öğreteceğini, içerikle ilgili teorileri ve çerçeveleri ve sınırlarını bilmesi gereken öğretmenler için atfedilen bir nitelikdir (Shulman, 1986). Ayrıca içerik bilgisi öğretmenlerin “öğrettikleri konuyla ilgili bilginin, olguların, kavramların, teorilerin vb. doğasını anlamalarını” gerektirir (Mishra ve Koehler, 2006: 1026). Başka bir ifadeyle etkili bir öğretimin gerçekleşebilmesi için öğretmenlerin kendi içerik alanlarında uzmanlaşması beklenmektedir.

2.2.1.2. Pedagojik Bilgi (PK)

İçerik öğretiminin öğretim amaçlarına ulaşabilmesi için öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu şey doğru ve uygun yaklaşım ve tekniklerdir. Mishra'ya göre öğretme uygulaması, öğretmenlerin "öğretme ve öğrenme süreçlerini ve uygulamalarını veya yöntemlerini ve bunların diğer şeylerin yanı sıra genel eğitim amaçlarını, değerlerini ve amaçlarını nasıl kapsadığını anlamaları" için gereken bilgi olan pedagojik bilgiyi gerektirir. Köhler (2006: 1026). Dolayısıyla öğretmenlerin pedagojik bilgileri arasında sınıfı yönetmenin yanı sıra öğrenmeyi organize etme, kolaylaştırma ve değerlendirme gibi öğretim dinamikleri de yer almaktadır.

2.2.1.3. Teknolojik Bilgi (TK)

TPAB çerçevesinde teknoloji bilgisi, sürekli gelişen bu süreçte güncel teknolojileri ve dijital araçları kullanma becerisinin yanı sıra ilgili yazılımlara ilişkin anlayış ve uygulamaya sahip olma becerisiyle de ilgilidir (Mishra ve Koehler, 2006: 1027). Bu tür bilgi dinamik bir yapıya sahiptir çünkü öğretmenlerin önceki teknoloji bilgilerini, ortaya çıktıkça yeni teknolojiye ve dijital araçlara uyarlama becerisini gerektirir.

Günümüz sınıflarında, TPAB çerçevesinde karmaşık bir süreç olarak görülen teknolojinin öğretim amacıyla kullanımını başlatmak için öğretmenlerin teknolojik bilgi ve beceriye sahip olmaları beklendiği söylenebilir. Bu nedenle öğretmenlerin, sınıf yazılımlarını (kitapların yazılım programları) indirme ve yükleme, öğrenmeyi değerlendirme ve çevrimiçi olarak paylaşma, mevcut farklı araçları kullanarak sınıfı yönetme vb. gibi teknoloji ve dijital araçları kullanma konusunda temel becerilere sahip olmaları gerekir.

2.2.1.4. Pedagojik İçerik Bilgisi (PCK)

Daha önce belirtildiği gibi, TPAB çerçevesindeki pedagojik içerik bilgisi, Shulman'ın (1986: 8) öğretime yönelik “içerik ve pedagojinin ayırt edilemez bir anlayış bütünüdür” ileri sürdüğü Shulman'ın formülasyonuna dayanmaktadır. Bu bilgi, konu ile ilgili kavramların yanı sıra pedagojik yaklaşım ve tekniklerin bilgisini de ifade eder. Ayrıca pedagojik içerik bilgisi, öğretimi neyin etkili kıldığı ve bunların öğretime nasıl uygun olduğu ile bağlantılıdır.

2.2.1.5. Teknolojik İçerik Bilgisi (TCK)

Teknolojik içerik bilgisinde içerik ve teknoloji birbirini tamamlar. Başka bir deyişle öğretmenin, öğretime entegre ettiği teknoloji ve dijital araçlar yardımıyla belirli bir içeriği farklı ve etkili yollarla öğretebilmesi için hem içerik bilgisine hem de teknoloji bilgisine sahip olması gerekir. TPAB çerçevesinin arkasındaki mantığa göre teknoloji, öğretmenin konu alanı bilgisi ve içerikle ilgili teknoloji veya öğretim sürecinde uygun ve kullanışlı herhangi bir teknoloji veya dijital araçla öğretim uygulaması yardımıyla öğretime entegre edilebilir.

Bu nedenle öğretmenlerin güncel teknolojiler ve dijital araçlar konusunda farkındalık ve bilgi sahibi olmaları, içeriği sunmaları veya teknoloji ve dijital araçlar aracılığıyla öğrencilerin içeriği öğrenmelerine yardımcı olmaları beklenmektedir. Başka bir deyişle, öğretmenlerin 21. yüzyılda öğretim materyali olarak sınıfın vazgeçilmezi haline gelen teknoloji ve dijital araçlar yardımıyla içeriği sunmaları gerekmektedir.

2.2.1.6. Teknolojik Pedagojik Bilgi (TPB)

TPAB çerçevesinde teknolojik pedagojik bilgi, öğretmenin teknolojiler ve dijital araçlar hakkındaki bilgisi ve bunların öğretimde kullanımıyla yakından ilişkilidir. Bu bilgi, öğretmenin pedagojik amaçlar doğrultusunda veya pedagoji sınırları dahilinde öğretimde kullanılacak teknoloji ve dijital araçlara ilişkin farkındalığını içerir. Mishra ve Koehler'e (2006: 1028) göre, "bu, belirli bir görev için çeşitli araçların mevcut olduğu anlayışını, uygunluğuna göre bir araç seçebilme yeteneğini, aracın olanaklarını kullanma stratejilerini içerebilir". Dolayısıyla öğretmenin teknoloji bilgisi ve bu teknolojinin uygun pedagoji içerisinde öğrenmeyi nasıl şekillendirdiği TPAB'da teknolojik pedagojik bilgiyi oluşturmaktadır. Örneğin Google Forms, öğrenmeyi değerlendirmek amacıyla kullanılabileceği gibi, öğrencilerin belirli bir konu hakkındaki fikirlerini öğrenmek için sınıfta anket aracı olarak da kullanılabilir.

2.2.1.7. Teknolojik Pedagojik İçerik Bilgisi (TPAB)

TPAB çerçevesi Shulman'ın (1986) pedagojik içerik bilgisi alanını oluşturan içerik ve pedagojik bilgi alanlarına ek olarak teknolojik bilgi alanını da içermektedir. Dolayısıyla bu alanların etkileşimleri ve bağlantıları teknolojik pedagojik içerik bilgisini oluşturur (Koehler ve Mishra, 2009). Sonuçta teknoloji bilgisi, farklı teknolojiler ve dijital araçlara ilişkin bilgidir ve öğretmenlerin teknoloji ve dijital araçlara ilişkin farkındalıkları ve bilgileri ile yakından ilişkilidir. İçerik bilgisi, öğretmenlerin uzmanlaştığı konu bilgisiyle ilgilidir. Pedagojik bilgi, öğretim sürecindeki yaklaşımlar, teknik etkinlikler, uygulamalarla yakından ilişkilidir. Pedagojik içerik bilgisi, belirli bir konunun uygun pedagojiyle nasıl öğretileceğine odaklanır. Teknolojik içerik bilgisi, bir konu alanının teknoloji yardımıyla nasıl temsil edilebileceğiyle ilgilidir. Teknolojik pedagojik bilgi, öğretmenlerin pedagojiyi dikkate alarak teknoloji ve dijital araçları kullanmalarıyla bağlantılıdır. Son olarak, teknolojik pedagojik içerik bilgisi bu ağaç alanların etkileşimlerinden ve bağlantılarından ortaya çıkar ve öğretmenlere teknolojiyi öğretime entegre etme konusunda bir rehber görevi görür.

2.3. Dijital Okuryazarlık Becerileri

Bilgisayar becerilerindeki yeterlilikten çok daha fazlasıdır. Elbette bu temel beceriler kritik öneme sahiptir; ancak dijital okuryazarlıkla kastedilenin özü, bu becerilerin belirli bağlamlarla ilgisinin farkına varılması ve kişinin bunları yaratıcı bir şekilde uygulayabilmesidir (Jacobs & Castek, 2018; Vanek, 2017). Ayrıca, dijital okuryazarlığın genellikle yekpare bir yapı olarak anıldığını, ancak aslında birkaç yetkinlik grubunu kapsayan bir yapı olduğunu belirtmek de önemlidir. Konuyla ilgili temel çalışmalarında Lankshear ve Knobel (2008), dijital alanlarda ve dijital medyayla başarılı bir şekilde işlev görmenin, metin okuryazarlığı ve teknik becerilerle başlayıp bilişsel ve sosyokültürel güçleri de içerecek şekilde genişleyen çok sayıda yeterlilik gerektirdiğini öne sürmüştür. Dijital okuryazarlığı ele alan hem temel hem de daha güncel araştırma literatüründen (Harris, 2015; Pegrum, 2010) yararlanarak, aşağıdaki gibi gösterilebilecek çok sayıda yeterliliğin altını çizmektedir.

- **Temel Bilgisayar Becerileri:** Bunlar, dijital cihazları kontrol etmek ve basit görevleri yerine getirmek için kullanmak için gereken becerilerdir. Harris (2015) bunları "[dijital cihazları] açıp kapatma; klavye kullanma; fare kullanma; dokunmatik yüzey kullanma; sağ ve sol tıklama; çift tıklama ve uzun basma... Bilgisayar dosyalarının nasıl oluşturulacağını, kaydedileceğini, bulunacağını ve düzenleneceğini bilmenin yanı sıra çeşitli bilgisayar

uygulamalarının nasıl açılacağını, kullanılacağını ve kapatılacağını bilmek" olarak tanımlamıştır. Temel uygulamalar arasında e-posta, İnternet tarayıcıları, arama siteleri, haritalar ve takvimler yer almaktadır. Harris, bu uygulamaların kullanımının bir miktar dil ve okuryazarlık yeterliliği gerektirdiğini belirtmiştir.

- **Ağ Okuryazarlığı:** Ağ okuryazarlığı, sosyal ağların gerektirdiği şekilde bilgiye erişmek ve bilgiyi düzenlemek için gereken becerilere odaklanarak arama okuryazarlığı ve bilgi okuryazarlığı kavramlarından ortaya çıkmıştır (Pegrum, 2010). Bilgiyi sosyal ve ağlar arasında dağıtılmış olarak gören bağlantıcılık kavramına dayanmaktadır. Siemens'in (2004) çevrim içi blogunda belirttiği gibi, bilgiye erişim ve bilginin inşasına katılım bu yeni beceriyi gerektirmektedir: "Bilgi ekonomimizde öğrenmek için bilgi kaynakları arasında bağlantı kurma ve böylece faydalı bilgi kalıpları oluşturma kapasitesi gereklidir." Facebook, LinkedIN, SnapChat ve diğer sosyal web siteleri dahil olmak üzere sosyal medya, kişinin çevrim içi sosyal ağlar hakkındaki bilgisine, bunlardan ve bunlar aracılığıyla nasıl öğrenileceğine ve bilgiye erişmek ve yaymak için bunların nasıl kullanılacağına ağırlık vermiştir.

- **Teknoloji Okuryazarlığı:** Jacobs ve Castek (2018) bunu kişinin "iş, kişisel ilgi alanları, eğitim arayışları, sosyal ve profesyonel ağlar, sivil katılım ve henüz kavramsallaştırılmamış gelecekteki kullanımlar dahil olmak üzere farklı alanlardaki hedeflere ulaşmak için birden fazla dijital kaynaktan gezinme ve bunları kullanma becerisi" olarak tanımlamaktadır. Bu tanım, " ... bilgi edinmek ve değerlendirmek, başkalarıyla iletişim kurmak ve pratik görevleri yerine getirmek için dijital teknolojiyi, iletişim araçlarını ve ağları kullanmak" olarak tanımlanan Teknoloji Zengini Ortamlarda Problem Çözme tanımını genişletmektedir. İlkinde önemli bir ayırım, soru sorma, anlam çıkarma ve diğer bağlamlarda gelecekteki karşılaşmaları desteklemek için teknolojiyi kullanarak bir deneyimden yararlanma gibi "günlük okuryazarlıklar" olarak adlandırdıkları şeyi kullanan yeterliliği tanımasıdır.

- **Bilgi Okuryazarlığı:** Amerikan Kütüphane Derneği (1989) bilgi okuryazarlığını "bireylerin bilgiye ne zaman ihtiyaç duyulduğunu fark etmelerini ve ihtiyaç duyulan bilgiyi bulma, değerlendirme ve etkili bir şekilde kullanma becerisine sahip olmalarını gerektiren bir dizi yetenek" olarak tanımlamaktadır. Dijital okuryazarlıkta bu tanım, bilgiyi geliştirmek için teknolojiyi kullanmak olarak genişletiyoruz. Bilgi okuryazarlığı, bilgiyi düzenlemek ve yaymak için kullanılan teknolojiler (örneğin, kütüphane web siteleri, veri tabanları, İnternet arama uygulamaları) daha sofistike hale geldikçe ve çevrimiçi olarak daha fazla bilgi mevcut oldukça daha karmaşık hale gelmiştir.

- **Medya Okuryazarlığı:** Bilgi okuryazarlığı gibi medya okuryazarlığı da bilgiyi bulma, değerlendirme, kullanma ve iletmeye odaklanır; ancak Medya Okuryazarlığı Merkezi'ne göre "basılı medyadan videoya ve internete" kadar çevrimiçi ortamda bulunan medya çeşitliliğini vurgular. Medya okuryazarlığı, öğrencilerin çevrim içi ortamda bulunan bilgi bütününe katkıda buldukları orijinal içerik ve remiks üretimi de dahil olmak üzere üretim becerilerini de dikkate alır (Bigelow, Vanek, King ve Abdi, 2017).

Şekil 3.

Dijital Okuryazarlık Becerileri Alt Bileşenleri



2.4. Dijital Okuryazarlığın Önemi

Dijital okuryazarlık gelişimi, yetişkin temel eğitim öğretiminin kritik bir bileşenidir. ABE sınıfları, örgün eğitime ara vermiş, ilk kez okuryazarlık geliştiriyor olabilecek veya aritmetik veya İngilizce dil yeterliliği ile mücadele eden yetişkinlerle doludur. Bu öğrenciler için dijital okuryazarlık, bir dizi akademik bağlamda bilgi edinmeyi ve yeterlilik geliştirmeyi destekleyebilir veya hızlandırabilir (Harris, 2015). Bu, ABE öğretmenin dijital okuryazarlık konusundaki rolünün iki yönlü olduğu anlamına gelir:

- (1) öğrencilerin temel bilgisayar becerilerine sahip olmalarını sağlamak ve
- (2) bu becerilerden yararlanmak ve bunları öğrenmede kullanmaları için bol miktarda iskeleli fırsatlar sunmak.

Bu şekilde, öğretmenler yalnızca akademik içerik hedeflerine ulaşılmasını desteklemekle kalmaz, aynı zamanda öğrencilerin dayanıklılığını da destekleyebilir ve öğrencileri gün içinde hareket ederken teknolojileri çevik ve akıcı bir şekilde kullanmaya daha iyi hazırlayabilir. Ulusal Beceriler Koalisyonu'nun giriş seviyesi hizmet işlerini gerçekleştirmek için gereken temel becerilerle ilgili bir araştırması, bu pozisyonlardaki çalışanların %73'ünün dijital problem çözme becerilerinden yoksun olduğunu (Bergson-Shilcock, 2017, s. 9) "... bilgisayar

kullanmakta zorlanan her üç çalışandan ikisinin yine de bilgisayar kullandığını" (BergsonShilcock, 2017, s. 16) bildirmiştir.

Bu istihdam edilebilirlik merceği, lisans derecesinden daha azını gerektiren ve yine de genellikle geçim ücreti ödeyen işler olan orta becerili işlere doğru genişletildiğinde tablo daha da endişe verici hale gelmektedir. Burning Glass Technologies'e göre, bu işler mevcut işgücü talebinin %46'sını temsil ediyor ve %82'si elektronik tablolar ve kelime işlemede ustalık gibi dijital beceriler gerektiriyor. Çalışma ayrıca, dijital teknolojilerin kullanımını gerektiren orta beceri gerektiren işlerin daha fazla kazandırdığını ve orta ve yüksek beceri gerektiren işlere giden bir kariyer yolu sağladığını ortaya koymuştur (Burning Glass Technologies, 2017, s. 3).

Pew Araştırma Merkezi'nin yakın zamanda yaptığı bir çalışma, dijital okuryazarlığın işyeri dışındaki önemine işaret etmektedir. Amerikalıların %10'u hariç tamamı internet kullanıyor olsa da, evlerinde internet erişimi olmayanlar ortaöğretimden daha az eğitim alma ve yılda 30.000 dolardan daha az kazanan hanelerde yaşama eğilimindedir (Anderson, ve ark., 2019).

İnternette uzak duranlar hakkındaki bu demografik gerçekler, temel becerilere ve öğrenme ihtiyaçlarına sahip yetişkinlerin demografik verileriyle örtüşmektedir; ortaöğretim diplomasına sahip olmadıkları için birçok yetişkin öğrenci işsiz veya eksik istihdam edilmekte ve ailelerini geçindirecek ücret kazanamamaktadır. Bu yetişkinler, yetişkin temel eğitim programlarına katılırken interneti nasıl kullanacaklarını öğrenme ve daha sonra gerçekten kullanma fırsatına sahip değillerse, bunu yapmak için Herhangi bir fırsatları olmayabilir. Buna ek olarak, dijital okuryazarlık becerilerinin eksikliği, işgücüne giriş seviyesindeki yetişkin öğrencileri engelleyecek ve yukarı doğru hareket eden bir kariyer yolu için çok kritik olan orta beceri işlerine ilerlemelerini engelleyebilir veya önleyebilir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

III. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

3.1. Araştırmanın Yöntemi/ Deseni

Sosyal Bilgiler eğitiminde dijital okuryazarlık becerileri sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri ve değişkenlere bağlı olarak incelenmesi amaçlanan bu çalışmada nicel araştırma modellerinden betimsel yöntem kullanılmıştır. Betimsel yöntem, geçmişte meydana gelmiş olayların veya mevcut olarak şimdiki zamanda var olan, devam eden durumları açıklamayı amaçlayan araştırma modelidir. Araştırma konusu olan değişkenler kendi koşulları gözetilerek açıklama çabası vardır. Bu çalışmada birey, nesne ve olaylar değişime uğramadan olduğu gibi ele alınıp tanımlaması yapılır (Karasar, 2016). Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi ele alındığı için betimsel yöntem kullanılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem/ Çalışma Grubu / Katılımcılar

Evrenin tamamını ele alıp incelemek mümkün olmadığı için genelleme yoluna gidilir. Bunun için de analiz yapmak ve yorumlamak için küçük grup oluşturulur (Karasar, 1999). Grup oluşturma işlemine ise “örnekleme” adı verilir (Yeşil, 2017:61). Çalışma grubu için basit rastgele örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Kolay ulaşılabilir ve derinlemesine araştırma olanağı vermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016:123). Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim-öğretim döneminde İstanbul İli Sultanbeyli İlçesi’nde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmaya toplam 156 sosyal bilgiler öğretmeni katılmıştır. Öğretmenlerin araştırmaya dahil edilmelerinde gönüllülük esası dikkate alınmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma için gerekli olan tüm bilgi ve veriler literatür taraması yapılarak, katılımcılara anket uygulanarak elde edilmiştir. Veri toplama çalışmaları sırasında yerli ve yabancı kaynaklar ele alınıp incelenmiş, araştırmanın temel çerçevesi oluşturulmaya çalışılmıştır. Veriler yüz yüze anket toplama yoluyla elde edilmiştir. Elde edilen veriler excel ortamına aktarılmıştır. Veri toplama için kullanılan anket formu iki farklı bölümden oluşmuştur. Veri toplama için kullanılan anket formunun birinci bölümünde, katılımcıların ait demografik özellikler bulunmaktadır. İkinci bölümünde ise 28 madde altı boyuttan oluşan sorular yer almaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Bayrakçı ve Narmanlıoğlu (2021) Dijital Yetkinlikler Bütünü Olarak Dijital Okuryazarlık ölçeği kullanılmıştır. Maddelerin değerlendirilmesinde

“Kesinlikle katılmıyorum” (1), “Katılmıyorum” (2), “Kararsızım” (3), “Katılıyorum” (4), “Kesinlikle katılıyorum” (5) puanlı olacak şekilde beşli likert tipi ölçek kullanılmıştır. Oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu” sosyal bilgiler öğretmenlerinin; cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, mesleki kıdem değişkeni, gibi genel tanımlayıcı bilgilerin yanında; Bilgisayar sahibi olma, İnternet bağlantı olma durumu, dijital araçlara ilişkin eğitim alma durumu, derse öğretiminde, dijital materyallerden yararlanabilme durumu, dijital materyal hazırlama, video hazırlama, dijital kitap kullanma, akıllı tahta kullanma becerisi sahibi olma gibi değişkenlerinden oluşmuştur. Bayrakcı ve Narmanlıoğlu (2021) Dijital Yetkinlikler Bütünü Olarak Dijital Okuryazarlık ölçeği ve boyutları için güvenilirlik analizleri yapmıştır. Tüm ölçek için iç tutarlık katsayısı Cronbach $\alpha=0.80$ olarak bulmuştur. Hesaplanan bu değerler belirtilen değerlerin içinde iç tutarlılığının yüksek olduğu dile getirilmiştir.

3.4. Araştırma Süreci

Çalışmanın başlangıç aşamasında yüksek lisans tezi için gerekli izinler alındı. Veri toplama aracı olarak Bayrakcı ve Narmanlıoğlu (2021) geliştirdiği Dijital Okuryazarlık ölçeğini dijital ortama aktararak öğretmenlere ulaştırılması düşünüldü. Ancak daha sonrasında dönütün az olacağı ve yeterince veri elde edilemeyeceği anlaşıncaya yüzyüze anket toplama yoluna gidildi. Anketler katılımcı öğretmenler ile yüz yüze görüşülerek doldurulması sağlandı. Çalışma, gönüllülük esasına dayanması gerekçesiyle yaş grubu yüksek olan öğretmenler ankete daha az katılım gösterdiler. Sultanbeyli ilçesindeki ortaokullar gezilerek 156 sosyal bilgiler öğretmenine anket uygulandı. Toplanan veriler çerçevesinde çalışma yürütüldü.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizi SPSS 24 programı kapsamında veriler üzerinde analizleri yapılmıştır. Araştırmada yer alan katılımcıların öncelik olarak demografik bilgilerinin nasıl dağılım gösterdiği ele alınıp analiz edilmiştir. Daha sonra ölçeğin güvenilirlik analizi yapılmış olup verilerin normal dağılım gösterip göstermediği ele alınmıştır. Araştırmada yer alan değişkenlerin ortalama, standart sapma, çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri hesaplanarak verilerin normal dağılım gösterip göstermediği test edilmiştir. Araştırmada kullanılan değişkenlerin çarpıklık ve basıklık değerleri +1,5 ve -1,5 aralığında değer almıyorsa verilerin normal dağılım göstermediği ifade edilebilir (George ve Mallery, 2010). Ayrıca Kolmogorov-Smirnov^a normal dağılım gösterip göstermediği test edilmiş ve yine dağılımın (p:0.000; p<0.05) normal dağılım göstermediği bilirlenmiştir. Verilerin dağılımı normal

dağılım göstermediğinden Kruskal Wallis H testi ve Mann Whitney U testi yapılmıştır. Gerçekleştirilen bütün analizlerde anlamlılık düzeyi $p:0,05$ kabul edilmiştir. Özdamar (1999: 522) alfa katsayısının değerlendirilmesinde uyulan değerlendirme kriterlerini şöyle belirtmektedir:

$0.00 < \alpha < 0.40$ ise ölçek güvenilir değildir.

$0.41 < \alpha < 0.60$ ise düşük güvenilirliktedir.

$0.61 < \alpha < 0.80$ ise oldukça güvenilirirdir.

$0.81 < \alpha < 0.1000$ ise yüksek derecede güvenilir bir ölçektir.

Tablo 3

Dijital Okuryazarlık ölçeği ve alt boyutları güvenirlik analizi

	N	Cronbach Alpha (α)
Etik ve Sorumluluk	7	0,941
Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler	6	0.743
Günlük Kullanım	5	0.800
Profesyonel Üretim	2	0,716
Gizlilik ve Güvenlik	4	0.821
Sosyal Boyut	4	0.718
Dijital Okuryazarlık	28	0,901

Ölçeğin güvenirliğini belirlemek amacıyla Cronbach Alpha (α) iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır. Dijital okuryazarlık 28 maddelik ölçeğin tamamı için güvenirlik 0,901 olarak elde edilmiştir.) Kalaycı'ya (2008) göre bu değer “yüksek derecede güvenilir” bir ölçektir. Alt boyutlarında Cronbach Alpha (α) değeri “Etik ve Sorumluluk” boyutu ($\alpha:0.941$) “yüksek derecede güvenilir”, “Günlük Kullanım” boyutu ($\alpha:0.743$) “oldukça güvenilir”, “Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler” boyutu ($\alpha:0.743$) “oldukça güvenilir”, “Profesyonel Üretim” boyutu ($\alpha:0.716$) “oldukça güvenilir”, “Gizlilik ve Güvenlik” boyutu ($\alpha:0.821$) “yüksek derecede güvenilir”, “Sosyal Boyut” boyutu ($\alpha:0.718$) “oldukça güvenilir” ölçek boyutu olarak değerlendirilmiştir.

Ölçeğe verilen cevapların aritmetik ortalamalarına ait düzeylerin de

1.00-1.80 = "Kesinlikle Katılmıyorum"

1.81-2.60 = "Katılmıyorum"

2.61-3.40 = "Kararsızım"

3.41-4.20 = "Katılıyorum"

4.21-5.00 = "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde yorumlanmıştır.

Tablo 4

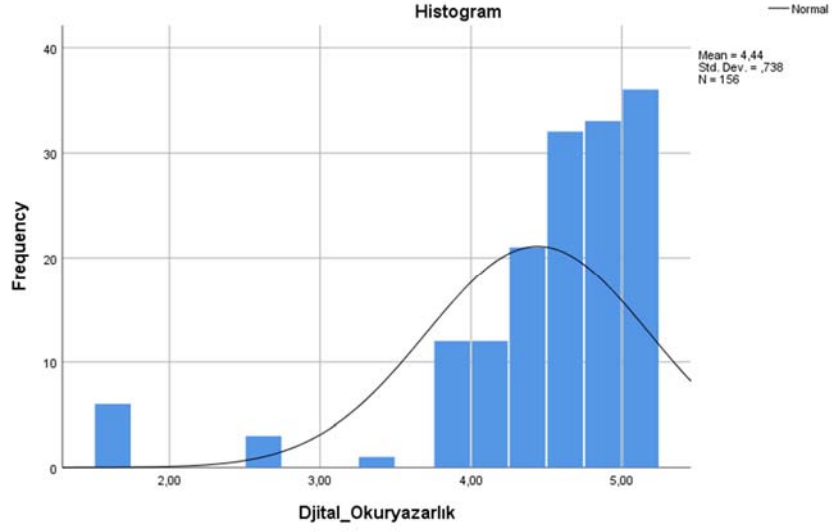
Dijital Okuryazarlık ölçeği ve alt boyutları normallik analizi

	Skewness	Kurtosis	Kolmogorov-Smirnov ^a		
			İstatistik	N	P
Etik ve Sorumluluk	-2,620	7,545	,226	156	,000
Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler	,149	-,599	,078	156	,022
Günlük Kullanım	-1,163	,823	,194	156	,000
Profesyonel Üretim	,097	-1,541	,108	156	,000
Gizlilik ve Güvenlik	-1,932	4,210	,226	156	,000
Sosyal Boyut	-1,532	,379	,163	156	,000
DİJİTAL OKURYAZARLIK	-,590	1,809	,104	156	,000

Tablo 4 'de görüldüğü üzere Dijital okuryazarlık ölçeği boyutlarının çarpıklık değeri [-0,590] gösterirken, basıklık değeri ise [-1,809] olarak belirlenmiştir. George ve Mallery (2003), çarpıklık ve basıklık değerlerin (+1,5) - (-1,5) aralığında olması dağılımın normal olduğu şeklinde yorumlanabileceğini belirtmiştir. Bu doğrultuda araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve tüm boyutlarının normal dağılım göstermediği söylenebilir. Ayrıca Dijital okuryazarlık ölçeğine ilişkin puanların dağılımının histogram grafikleri Şekil 4'de verilmiştir.

Şekil 4

Dijatal Okuryazarlık ölçek Puanlarının Dağılımının Histogram Grafiği



Şekil 4’de görüleceği üzere Dijital okuryazarlık ölçeğine ilişkin bilgiler gösterilmiştir. Bu bilgilere göre histogram incelendiğinde dağılımın normal dağılım sergilemediği söylenebilir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

IV. BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin, sosyal bilgiler öğretmenlerinin; cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, mesleki kıdem değişkeni, gibi ve teknolojik cihazlara ilişkin kullanım beceri, sahip olunan teknolojik cihazlara ilişkin tanımlayıcı bilgilerin sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri incelenmiş ve demografik özelliklere göre dijital okuryazarlık farklılıkları istatistiksel açıdan düzenlenip yorumlanmıştır.

4.1 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik ve Teknolojik Cihazların Kullanım Özellikleri

Tablo 5

Öğretmenlerin Demografik Özelliklerinin Frekans ve Yüzde Değerleri

		Frekans	%
Cinsiyetiniz	Kadın	93	59,6
	Erkek	63	40,4
Yaşınız	25veya altı	11	7,1
	26-35	100	64,1
	36-45	42	26,9
	46-55	3	1,9
Öğrenim Durumunuz	Lisans	126	80,8
	Yüksek Lisans	27	17,3
	Tezsiz Yüksek Lisans	3	1,9
Mesleki Tecrübe (Kıdem) yılınız	0-5 yıl	61	39,1
	6-11 yıl	59	37,8
	12-17 yıl	27	17,3
	18-23 yıl	6	3,8
	24yıl-ve üzeri	3	1,9
	Total	156	100,0

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin %59,6(n:93)'ü Kadın, %40,4(n:63)'i erkektir. %64.1(n:100)'ü 26-35, %26.9(n:42)'u 36-45 yaş grubundadır. Öğretmenlerin %80,8'i Lisan eğitim düzeyindedir. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre %39,1(n:61)'i 0-5 yıl, %37.8(n:59)'u 6-11 yıl, %17,3(n:27)'ü 12-17 yıllık mesleki kıdeme sahiptir.

Tablo 6*Öğretmenlerin Teknolojik Cihaz Kullanımı İlişkin Özelliklerinin Frekans Ve Yüzde Değerleri*

		n	%
Kendinize ait bir bilgisayarınız veya tabletiniz var mı?	Evet	150	96,2
	Hayır	6	3,8
Kişisel bilgisayarınız da veya tabletinizde kullandığınız sürekli internet bağlantısı var mı?	Evet	141	90,4
	Hayır	15	9,6
Cep telefonunuzda kullandığınız sürekli internet bağlantısı var mı?	Evet	144	92,3
	Hayır	12	7,7
Meslek hayatınızın herhangi bir döneminde teknolojik veya dijital materyaller hakkında bir eğitim aldınız mı?	Evet	104	66,7
	Hayır	52	33,3
Meslek hayatınızın herhangi bir döneminde teknolojik veya dijital materyaller hakkında bir eğitim alınan yer	MEB	95	60,9
	Özel kurs	9	5,8
	Almadım	52	33,3
Sosyal bilgiler öğretimi sürecinde teknolojiden/dijital materyallerden faydalanıyor musunuz?	Evet	141	90,4
	Hayır	15	9,6
Dijital ortam da öğrenci düzeyine uygun değerlendirme çalışmaları hazırlayabilirim.	Evet	135	86,5
	Hayır	21	13,5
Farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere yönelik dijital materyal hazırlayabilirim.	Evet	117	75,0
	Hayır	39	25,0
Eğitim öğretim amaçlı video hazırlayabilirim.	Evet	103	66,0
	Hayır	53	34,0
Ders anlatırken dijital kitapları kullanabilirim (e-kitap. z-kitap vb.)	Evet	144	92,3
	Hayır	12	7,7
Akıllı tahta kullanabilirim	Evet,	156	100,0
	Dizüstü Bilgisayar	72	20,8
Teknolojilerden hangilerini, internete bağlanmak için kullanıyorsunuz?*	Cep Telefonu	133	38,6
	Masaüstü	75	21,8
	Tablet	65	18,8
	Total	345	100,0

*Çoklu seçenek işaretlenmiştir.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin %96,2(n:150)'sinin kendine ait bilgisayar veya tabletinin bulunduğu, %90,4(n:141)'unun bilgisayar ve tabletinde %92,3'(n:144) ünü cep telefonuna bağlı sürekli internet bağlantısının bulunduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin %66,7'(n:104)'ünün teknolojik ve dijital materyaller hakkında eğitim aldığı, %60,9(n:95)'unun MEB bağlı kurslardan bu eğitimi aldığı %33,3(n:52)'ünün ise bu eğitimi almadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin %90,4(n:141)'ü eğitim sürecinde teknolojiden/dijital materyallerden faydalandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %86,5(n:135)'i eğitim sürecinde Dijital ortam da öğrenci düzeyine uygun değerlendirme çalışmaları

hazırlayabildiklerini eknolojiden/dijital materyallerden faydalandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %75,0(n:117)'i eğitim sürecinde Farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere yönelik dijital materyal hazırlayabildikleri, %66,0(n:103)'ü eğitim öğretim amaçlı video hazırlayabildiğini, %92,3(n:92.3)'ü dijital kitap kullandıkları, %100(n:156)'u akıllı tahtayı kullanabildiklerini belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin algıları düzeyi nedir problemine ilişkin bulgular Tablo 3'te verilmiştir

Tablo 7

Öğretmenlerin Dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına İlişkin algılarının ortalama Değerleri

	N	Ort	ss
Günlük hayatta olduğu gibi dijital ortamlarda da kişisel veya yasal haklarının (mahremiyet, telif, konuşma özgürlüğü vb.) devam ettiğinin farkındayım.	156	4,4679	,93270
Çevrim içi ortamlarda kendimin ve başkalarının kişisel verilerini [fotoğraf, adres, aile bilgileri vb.) korumak için nasıl davranmam gerektiğini bilirim.	156	4,5577	1,01117
Çevrim içi ortamlarda eriştiğim bilgilerin doğru olup olmadığını farklı kaynaklardan sorgulayabilirim.	156	4,5192	,84602
Çevrim içi ortamlarda siber zorbalık (aşağılama, küfür, nefret söylemi vb.) ve istismar gibi davranışların etik ve yasal sorumluluklarının farkındayım.	156	4,6154	,90491
Bilişsel ve ahlakî gelişime uygun olan dijital oyunları ve içerikleri ayırt edebilirim.	156	4,4231	,95064
Çevrim içi ortamlarda yaptığım her şeyin kaydedildiğinin farkındayım.	156	4,4231	1,10154
Dijital ortamlarda telif haklarının ihlalinden doğabilecek etik ve yasal sorumlulukların farkındayım.	156	4,5577	,77243
Etik ve Sorumluluk		4,4495	,73339
Lisanslı yazılım, demo yazılım, korsan yazılım, kötü amaçlı yazılım ve crack kavramlarının ne olduğunu bilirim.	156	4,0321	,91876
Donanım ve yazılım teknolojilerinin ne olduğunu bilirim.	156	4,0064	1,01915
Bilgisayarına işletim sistemini kurabilirim/format atabilirim.	156	3,0385	1,28457
Bilgisayarına ya da diğer elektronik cihazlarına yazılım veya program yükleyebilirim.	156	3,3397	1,20481
Torent, İnternet, World Wide Web (WWW) ifadelerinin ne anlama geldiğini bilirim.	156	3,8718	1,09378
Yasaklı İnternet sitelerine erişmek için cihazların proxy/dns ayarlarını değiştirebilirim.	156	3,1218	1,44732
Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler		3,5684	,77665
e-Devlet uygulamalarını (MHRS, UYAP, vergi & ceza sorgulama vb.) etkin kullanabilirim..	156	4,5577	,84426
Bulut bilişim teknolojilerini (Google Drive, iCloud, Dropbox vb.) günlük hayatta etkin kullanabilirim.	156	4,3397	,90516
Mobil cihazlarda takvimi sadece tarihe bakmak için değil; aynı zamanda anımsatıcı, not alma, etkinlik oluşturma vb. işler için de kullanabilirim.	156	4,2821	1,08238
Çevrim içi ortamlarda "video yüklemek/canlı yayın yapmak" gibi etkinliklerde bulunabilirim	156	4,1474	1,11763
Rezervasyon, alışveriş, adres bulma vb. gündelik pratiklerde dijital teknolojileri etkin kullanabilirim.	156	4,2372	1,27057
Günlük Kullanım		4,3128	,78607
Dijital teknolojilere dayalı yazılım/uygulama geliştirebilirim.	156	2,7115	1,37728
Programlama dillerinden (Java, C, Visual Basic, PHP, vb.) en az birini kullanabilirim.	156	2,7436	1,21746
Profesyonel Üretim		2,7276	1,10328

	N	Ort	ss
Uygulamaların kişisel bilgilerime [konum, rehber, kamera vb.] erişimini kısıtlamayı bilirim.	156	4,1923	1,17564
İstenmeyen/spam epostaları ve oltalama mesajları tanıyıp engelleyebilirim.	156	4,2756	1,02595
Sosyal ağlardaki paylaşımlarımda ve profilimdeki gizlilik/güvenlik ayarlarımı değiştirebilirim.	156	4,4487	1,03047
Nasıl güçlü bir şifre oluşturacağımın farkındayım.	156	4,4615	1,08589
Gizlilik ve Güvenlik		4,3446	,87175
Web tasarım sistemlerini (Weebly, Wordpress vb.) kullanarak İnternet sitesi tasarlayıp yayınlatabilirim.	156	2,7115	1,29021
Kendi blog sayfamda veya farklı bloglarda yazı yazıp, paylaşabilirim.	156	3,4808	1,33668
Dijital teknolojiler yardımıyla çeşitli imajları [fotoğraf, ses kaydı ve video vb.] değiştirip, yeni içerikler üretebilirim.	156	3,7179	1,25875
Alanımla ilgili en az bir tane yazılımı [Photoshop, SPSS, Premiere, Office Word vb.) etkili bir şekilde kullanabilirim.	156	3,9167	,99650
Sosyal Boyut		3,4567	,78502
DİJİTAL OKURYAZARLIK		3,8099	,57219

Öğretmenlerin dijital okuryazarlık algıları puan ortalaması ($\bar{x}=3,80$; $ss=0,572$) ile “katılıyorum” düzeyinde bulunmuştur. Alt boyutlar incelendiğinde ise; “**Etik ve Sorumluluk**” boyutu puan ortalaması ($\bar{x}=4,44$; $ss=0,733$) ile “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyindedir. Bu boyutta en yüksek katılım gösterilen maddeleri “*Çevrim içi ortamlarda kendimin ve başkalarının kişisel verilerini korumak için nasıl davranmam gerektiğini bilirim.*”; “*Çevrim içi ortamlarda siber zorbalık ve istismar gibi davranışların etik ve yasal sorumluluklarının farkındayım*” ve “*Dijital ortamlarda telif haklarının ihlalden doğabilecek etik ve yasal sorumlulukların farkındayım.*” maddelerinde görülmüştür. “**Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler**” boyutu puan ortalaması ($\bar{x}=3,56$; $ss=0,776$) ile “Katılıyorum” düzeyindedir. Bu boyutta en yüksek katılım gösterilen maddeleri “*Lisanslı yazılım, demo yazılım, korsan yazılım, kötü amaçlı yazılım ve crack kavramlarının ne olduğunu bilirim*” “*Donanım ve yazılım teknolojilerinin ne olduğunu bilirim.*” maddelerinde görülmüştür. “**Günlük Kullanım**” boyutu puan ortalaması ($\bar{x}=4,31$; $ss=0,786$) ile “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyindedir. Bu boyutta en yüksek katılım gösterilen maddeleri “*e-Devlet uygulamalarım etkin kullanabilirim*” “*Bulut bilişim teknolojilerini (Google Drive, iCloud, Dropbox vb.) günlük hayatta etkin kullanabilirim.*” maddelerinde görülmüştür. “**Günlük Kullanım**” boyutu puan ortalaması ($\bar{x}=2,72$; $ss=1,103$) ile “kararsızım” düzeyindedir. Bu boyut en düşük katılım gösterilen boyuttur. Bu maddeler “*Dijital teknolojilere dayalı yazılım/uygulama geliştirebilirim. Programlama dillerinden en az birini kullanabilirim.*” maddelerinde görülmüştür. “**Gizlilik ve Güvenlik**” boyutu puan ortalaması ($\bar{x}=4,31$; $ss=0,786$) ile “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyindedir. Bu boyutta en yüksek katılım gösterilen maddeleri “*Sosyal ağlardaki paylaşımlarımda ve profilimdeki gizlilik/güvenlik ayarlarımı değiştirebilirim.*”; “*Nasıl güçlü bir*

şifre oluşturacağımın farkındayım.” maddelerinde görülmüştür. “**Sosyal Boyut**” boyutu puan ortalaması ($\bar{x}=3,45$; $ss=0,785$) ile “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyindedir. Bu boyutta en yüksek katılım gösterilen maddeleri “*Dijital teknolojiler yardımıyla çeşitli imajları değiştirip, yeni içerikler üretebilirim. Alanımla ilgili en az bir tane yazılımı etkili bir şekilde kullanabilirim.*” en düşük katılım ise “*Web tasarım sistemlerini kullanarak İnternet sitesi tasarlayıp yayınlatabilirim*” maddesinde görülmüştür.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerin dijital okuryazarlık algılarında en düşük boyut Profesyonel Üretim, Sosyal Boyut ve Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler boyutudur. Öğretmenlerin dijital üretim yapma, blog, web sayfası yapma, Bilgisayarına işletim sistemini kurabilme, format atma ve yazılım güncelleme gibi becerilerin yeterli düzeyde olmadığı belirlenmiştir.

4.2 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermektedir problemine ilişkin bulgular Tablo 8’te verilmiştir

Tablo 8

Öğretmenlerin Dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına İlişkin algılarının Cinsiyet değişkenine göre Mann Whitney U testi

	Cinsiyetiniz	N	Sort	Stop	U	z	p
Etik ve Sorumluluk	Kadın	93	78,69	7318,50	2911,500	-,066	,948
	Erkek	63	78,21	4927,50			
Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler	Kadın	93	73,44	6829,50	2458,500	-1,708	,088
	Erkek	63	85,98	5416,50			
Günlük Kullanım	Kadın	93	72,45	6738,00	2367,000	-2,096	,036*
	Erkek	63	87,43	5508,00			
Profesyonel Üretim	Kadın	93	85,27	7930,50	2299,500	-2,303	,021*
	Erkek	63	68,50	4315,50			
Gizlilik ve Güvenlik	Kadın	93	76,29	7095,00	2724,000	-,769	,442
	Erkek	63	81,76	5151,00			
Sosyal Boyut	Kadın	93	78,40	7291,50	2920,500	-,033	,974
	Erkek	63	78,64	4954,50			
DİJİTAL OKURYAZARLIK	Kadın	93	78,42	7293,00	2922,000	-,027	,978
	Erkek	63	78,62	4953,00			

* $p<0.05$

Tablo 8'de Sosyal bilgiler öğretmenlerinin Dijital okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet değişkeni "Mann Whitney U testi" sonuçlarına göre, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturmadı görülürken ($p>0,05$) dijital okuryazarlık alt boyutlarından *günlük kullanım* ve *Profesyonel Üretim* alt boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmüştür.

Günlük kullanım alt boyutunda erkek öğretmenlerin dijital okuryazarlık algılarında kadın öğretmenlere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu boyutta erkek öğretmenlerin e-devlet uygulamaları, vergi, ceza işlemleri, bulut teknolojisi kullanım, hatırlayıcı notlar alma, video yükleme, görüntülü görüşme yapma kullanımlarının daha yüksek olduğu yorumu yapılabilir. *Profesyonel Üretim* alt boyutunda kadın öğretmenlerin dijital okuryazarlık algılarının erkek öğretmenlere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu boyutta kadın öğretmenlerin dijital cihazlara yazılım ve uygulama ve Programlama dillerini bilme becerilerinin daha yüksek olduğu yorumu yapılabilir.

4.3 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin algılarının yaş değişkenine göre farklılık göstermektedir problemine ilişkin bulgular Tablo 9’te verilmiştir

Tablo 9

Öğretmenlerin Dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına İlişkin algılarının Yaş değişkenine göre Kruskal Wallis H testi

	Yaşınız	N	Sort	X2	df	P	Post Hoc Tamhane’s T2
Etik ve Sorumluluk	25 veya altı ^a	11	124,86	15,907	3	,001*	a/b,c,d
	26-35 ^b	100	79,31				b/c,d
	36-45 ^c	42	66,11				
	46-55 ^d	3	55,00				
Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler	25 veya altı ^a	11	90,82	8,448	3	,038*	a/b,c,d
	26-35 ^b	100	84,43				b/c,d
	36-45 ^c	42	62,79				
	46-55 ^d	3	55,67				
Günlük Kullanım	25 veya altı ^a	11	120,05	26,708	3	,000*	a/b,c,d
	26-35 ^b	100	84,30				b/c,d
	36-45 ^c	42	58,29				
	46-55 ^d	3	16,00				
Profesyonel Üretim	25 veya altı ^a	11	125,91	23,980	3	,000*	a/b,c,d
	26-35 ^b	100	81,48				b/c,d
	36-45 ^c	42	56,89				
	46-55 ^d	3	108,00				
Gizlilik ve Güvenlik	25 veya altı ^a	11	127,00	28,522	3	,000*	a/b,c,d
	26-35 ^b	100	83,13				b/c,d
	36-45 ^c	42	59,11				
	46-55 ^d	3	18,00				
Sosyal Boyut	25 veya altı ^a	11	126,82	24,720	3	,000*	a/b,c,d
	26-35 ^b	100	83,07				b/c,d
	36-45 ^c	42	56,64				
	46-55 ^d	3	55,00				
DİJİTAL OKURYAZARLIK	25 veya altı ^a	11	138,05	36,707	3	,000*	a/b,c,d
	26-35 ^b	100	83,95				b/c,d
	36-45 ^c	42	53,04				
	46-55 ^d	3	35,00				

*p<0.05

Tablo 9’da verilen Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri “Yaş” değişkeni “Kruskal Wallis H testi” sonuçlarına göre, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaştığı görülmektedir (p<0,05). Bu sonuçlara göre 25 yaş altı öğretmenlerin dijital okuryazarlık algılarının en yüksek, 46-55 yaş öğretmenlerin ise en düşük olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farkın kaynağını belirlemek için Post Hoc Tamhane’s T2 testi ile yapılan

karşılaştırmaların sonucuna göre; 25 yaş ve altı öğretmenlerin diğer yaş gruplarına göre; 26-35 yaş grubu öğretmenlerin ise 36-45 ve 46-55 yaş gruplarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiş bu farkın istatistiki olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p<,05$).

Alt boyutlar incelendiğinde “*Etik ve Sorumluluk*”; “*Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler Günlük Kullanım*”; “*Profesyonel Üretim*”; “*Sosyal Boyut*” ve “*Gizlilik ve Güvenlik*” alt boyutlarında 25yaş ve altı öğretmenlerin diğer yaş gruplarına göre; 26-35 yaş grubu öğretmenlerin ise 36-45 ve 46-55 yaş gruplarına göre daha yüksek olduğu bu farkın istatistiki olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p<,05$).

4.4 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin algılarının eğitim düzeyi değişkenine göre farklılık göstermektedir problemine ilişkin bulgular Tablo 10’da verilmiştir

Tablo 10

Öğretmenlerin Dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin algılarının eğitim düzeyi değişkenine göre Kruskal Wallis H testi

	Öğrenim Durumunuz	N	Sort	X2	df	p	Post Hoc Tamhane’s T2
Etik ve Sorumluluk	Lisans ^a	126	63,33	8,713	2	,013*	b/a
	Tezsiz Yüksek Lisans ^b	27	80,32				
	Yüksek Lisans ^c	3	138,50				
Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler	Lisans ^a	126	49,33	19,990	2	,000*	b/a
	Tezsiz Yüksek Lisans ^b	27	83,07				
	Yüksek Lisans ^c	3	149,00				
Günlük Kullanım	Lisans ^a	126	65,22	6,276	2	,043*	b/a
	Tezsiz Yüksek Lisans ^b	27	80,20				
	Yüksek Lisans ^c	3	126,50				
Profesyonel Üretim	Lisans ^a	126	39,83	32,703	2	,000*	b/a
	Tezsiz Yüksek Lisans ^b	27	88,33				
	Yüksek Lisans ^c	3	13,50				
Gizlilik ve Güvenlik	Lisans ^a	126	68,56	5,126	2	,077	
	Tezsiz Yüksek Lisans ^b	27	79,48				
	Yüksek Lisans ^c	3	127,00				
Sosyal Boyut	Lisans ^a	126	33,11	33,752	2	,000*	b/a
	Tezsiz Yüksek Lisans ^b	27	87,76				
	Yüksek Lisans ^c	3	98,00				
DİJİTAL OKURYAZARLIK	Lisans ^a	126	42,67	21,862	2	,000*	b/a
	Tezsiz Yüksek Lisans ^b	27	85,30				
	Yüksek Lisans ^c	3	115,50				

* $p<0.05$

Tablo 10'da verilen Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri "Eğitim düzeyi" değişkeni "Kruskal Wallis H testi" sonuçlarına göre, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaştığı görülmektedir ($p < 0,05$). Bu sonuçlara göre Yüksek lisans mezunu öğretmenlerin dijital okuryazarlık algılarının en yüksek, Lisans mezunu öğretmenlerin ise en düşük olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farkın kaynağını belirlemek için Post Hoc Tamhane's T2 testi ile yapılan karşılaştırmaların sonucuna göre; yüksek lisans ve Tezsiz yüksek lisans öğretmenlerinin lisans mezunu öğretmenlere dijital okuryazarlık algılarına göre daha yüksek olduğu bu farkın istatistiki olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p < 0,05$).

Alt boyutlar incelendiğinde "*Etik ve Sorumluluk*"; "*Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler Günlük Kullanım*"; "*Profesyonel Üretim*" ve "*Sosyal Boyut*" alt boyutlarında yüksek lisans ve Tezsiz yüksek lisans öğretmenlerinin lisans mezunu öğretmenlere dijital okuryazarlık algılarına göre daha yüksek olduğu bu farkın istatistiki olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p < 0,05$). Gizlilik ve Güvenlik alt boyutunda ise öğretmenlerin benzer algı düzeylerine sahip olduğu ve anlamlı farklılık belirlenmemiştir ($p > 0,05$).

4.5. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin algılarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılık göstermektedir problemine ilişkin bulgular Tablo 11’de verilmiştir

Tablo 11

Öğretmenlerin Dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına İlişkin algılarının Mesleki Kıdem değişkenine göre Kruskal Wallis H testi

	Mesleki Tecrübe (Kıdem) yılınız	N	Sort	X ²	df	p	Post Hoc Tamhane’s T2
Etik ve Sorumluluk	0-5 yıl ^a	61	90,25	15,114	3	,002*	a/c,d
	6-11 yıl ^b	59	76,43				
	12-17 yıl ^c	27	57,83				
	18-23 yıl ^d	6	38,75				
Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler	0-5 yıl ^a	61	90,05	13,425	3	,004*	a/c,d
	6-11 yıl ^b	59	75,61				
	12-17 yıl ^c	27	59,67				
	18-23 yıl ^d	6	40,75				
Günlük Kullanım	0-5 yıl ^a	61	86,16	10,706	3	,013*	a/c,d
	6-11 yıl ^b	59	78,33				
	12-17 yıl ^c	27	53,89				
	18-23 yıl ^d	6	74,75				
Profesyonel Üretim	0-5 yıl ^a	61	93,64	23,838	3	,000*	a/c,d
	6-11 yıl ^b	59	75,08				
	12-17 yıl ^c	27	54,83				
	18-23 yıl ^d	6	26,50				
Gizlilik ve Güvenlik	0-5 yıl ^a	61	93,30	22,733	3	,000*	a/c,d
	6-11 yıl ^b	59	74,34				
	12-17 yıl ^c	27	56,83				
	18-23 yıl ^d	6	28,25				
Sosyal Boyut	0-5 yıl ^a	61	102,00	51,856	3	,000*	a/c,d
	6-11 yıl ^b	59	75,00				
	12-17 yıl ^c	27	31,28				
	18-23 yıl ^d	6	48,25				
DİJİTAL OKURYAZARLIK	0-5 yıl ^a	61	96,61	40,485	3	,000*	a/c,d
	6-11 yıl ^b	59	79,58				
	12-17 yıl ^c	27	37,94				
	18-23 yıl ^d	6	28,00				

*p<0.05

Tablo 11’de verilen Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri “Mesleki kıdem” değişkeni “Kruskal Wallis H testi” sonuçlarına göre, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaştığı görülmektedir (p<0,05). Bu sonuçlara göre 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin dijital okuryazarlık algılarının en yüksek, 18-23 yıl mesleki kıdeme sahip

öğretmenlerin ise ise en düşük olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farkın kaynağını belirlemek için Post Hoc Tamhane's T2 testi ile yapılan karşılaştırmaların sonucuna göre; 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin dijital okuryazarlık algılarının 12-17 ve 18-23 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu bu farkın istatistiki olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p<,05$).

Alt boyutlar incelendiğinde “*Etik ve Sorumluluk*”; “*Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler Günlük Kullanım*”; “*Profesyonel Üretim*”, “*Sosyal Boyut*” ve *Gizlilik ve Güvenlik* alt boyutlarında; 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin dijital okuryazarlık algılarının 12-17 ve 18-23 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu bu farkın istatistiki olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p<,05$).

4.6. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin algılarının Kendinize ait bir bilgisayarınız veya tabletiniz var mı? değişkenine göre farklılık göstermektedir? Problemine ilişkin bulgular Tablo 12’de verilmiştir

Tablo 12

Öğretmenlerin Dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin algılarının Bilgisayar veya tablet sahibi olma değişkenine göre Mann Whitney U testi

Kendinize ait bir bilgisayarınız veya tabletiniz var mı?		N	Sort	Stop	U	z	P
Etik ve Sorumluluk	Evet	150	78,86	11829,00	396,000	-,503	,615
	Hayır	6	69,50	417,00			
Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler	Evet	150	78,56	11784,00	441,000	-,083	,934
	Hayır	6	77,00	462,00			
Günlük Kullanım	Evet	150	77,81	11671,50	346,500	-,984	,325
	Hayır	6	95,75	574,50			
Profesyonel Üretim	Evet	150	77,58	11637,00	312,000	-1,286	,198
	Hayır	6	101,50	609,00			
Gizlilik ve Güvenlik	Evet	150	79,02	11853,00	372,000	-,741	,459
	Hayır	6	65,50	393,00			
Sosyal Boyut	Evet	150	78,10	11715,00	390,000	-,558	,577
	Hayır	6	88,50	531,00			
DİJİTAL OKURYAZARLIK	Evet	150	77,89	11683,50	358,500	-,843	,399
	Hayır	6	93,75	562,50			

Tablo 12’de verilen Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin “*Bilgisayar veya tablet sahibi olma*” değişkeni “Mann Whitney U testi” sonuçlarına göre, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Alt boyutlar incelendiğinde “Etik ve Sorumluluk; “Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler Günlük Kullanım”; “Profesyonel Üretim”, “Sosyal Boyut” ve Gizlilik ve Güvenlik alt boyutlarında da “Bilgisayar veya tablet sahibi olma” değişkeni istatistiki olarak anlamlı farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir ($p>0.05$).

4.7. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin algılarının *Kişisel bilgisayarınız da veya tabletinizde kullandığınız sürekli internet bağlantısı var mı?* değişkenine göre farklılık göstermektedir? Problemine ilişkin bulgular Tablo 13’de verilmiştir

Tablo 13

Öğretmenlerin Dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına İlişkin Kişisel bilgisayarınız da veya tabletinizde kullandığı sürekli internet bağlantısı var mı? değişkenine göre Mann Whitney U testi

Kişisel bilgisayarınız da veya tabletinizde kullandığınız sürekli internet bağlantısı var mı?		N	Sort	Stop	U	z	p
Etik ve Sorumluluk	Evet	141	92,80	10854,00	843,000	-2,603	,019*
	Hayır	15	66,28	1392,00			
Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler	Evet	141	98,36	11049,00	1038,000	-,118	,906
	Hayır	15	69,80	1197,00			
Günlük Kullanım	Evet	141	99,40	10755,00	744,000	-2,544	,032*
	Hayır	15	66,28	1491,00			
Profesyonel Üretim	Evet	141	95,70	10960,50	949,500	-,657	,511
	Hayır	15	67,73	1285,50			
Gizlilik ve Güvenlik	Evet	141	91,20	10878,00	867,000	-2,480	,038*
	Hayır	15	67,15	1368,00			
Sosyal Boyut	Evet	141	92,90	10852,50	841,500	-2,611	,019*
	Hayır	15	66,97	1393,50			
DİJİTAL OKURYAZARLIK	Evet	141	98,20	10773,00	762,000	-2,477	,046*
	Hayır	15	66,40	1473,00			

* $p<0.05$

Tablo 13’de verilen Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin “*Kişisel bilgisayarınız da veya tabletinizde kullandığınız sürekli internet bağlantısı var mı?*” değişkeni “Mann Whitney U testi” sonuçlarına göre, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşdığı görülmektedir ($p<0,05$). Bilgisayar ve tabletlerde internet bağlantısı olan öğretmenlerin dijital okuryazarlık algılarının daha yüksek olduğu bu farklılığın istatistiki olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p<0.05$)

Alt boyutlar incelendiğinde “*Etik ve Sorumluluk*”; “*Günlük Kullanım*”; “*Sosyal Boyut*” ve “*Gizlilik ve Güvenlik*” alt boyutlarında da “*Bilgisayar veya tablet internet bağlantısı olma olma*” değişkeni istatistiki olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p<0.05$).

4.8. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin algılarının *cep telefonunuzda kullandığınız sürekli internet bağlantısı var mı?* değişkenine göre farklılık göstermektedir? Problemine ilişkin bulgular Tablo 14’de verilmiştir

Tablo 14

Öğretmenlerin Dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına İlişkin cep telefonunuzda kullandığı sürekli internet bağlantısı var mı? değişkenine göre Mann Whitney U testi

Cep telefonunuzda kullandığınız sürekli internet bağlantısı var mı?		N	Sort	Stop	U	z	p
Etik ve Sorumluluk	Evet	144	81,57	11746,50	421,500	-2,973	,003*
	Hayır	12	41,63	499,50			
Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler	Evet	144	80,17	11544,00	624,000	-1,602	,029*
	Hayır	12	58,50	702,00			
Günlük Kullanım	Evet	144	80,39	11575,50	592,500	-1,863	,033*
	Hayır	12	55,88	670,50			
Profesyonel Üretim	Evet	144	77,86	11212,50	772,500	-,616	,538
	Hayır	12	86,13	1033,50			
Gizlilik ve Güvenlik	Evet	144	80,76	11629,50	538,500	-2,231	,026*
	Hayır	12	51,38	616,50			
Sosyal Boyut	Evet	144	78,60	11319,00	849,000	-,101	,920
	Hayır	12	77,25	927,00			
DİJİTAL OKURYAZARLIK	Evet	144	79,97	11515,50	652,500	-2,107	,015*
	Hayır	12	60,88	730,50			

* $p<0.05$

Tablo 14’de verilen Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin “*Cep telefonunuzda kullandığınız sürekli internet bağlantısı var mı?*” değişkeni “Mann Whitney U testi” sonuçlarına göre, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma görülmektedir ($p<0,05$). *Cep telefonunuzda* internet bağlantısı olan öğretmenlerin dijital okuryazarlık algılarının daha yüksek olduğu bu farklılığın istatistiki olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. ($p<0.05$) Alt boyutlar incelendiğinde “*Etik ve Sorumluluk*”; “*Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler*” “*Günlük Kullanım*” ve “*Gizlilik ve Güvenlik*” alt boyutlarında da “*Cep telefonun internet bağlantısı olma*” değişkeni istatistiki olarak anlamlı farklılık oluşturduğu belirlenmiştir ($p<0.05$).

4.9. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin algılarının *Meslek hayatınızın herhangi bir döneminde teknolojik veya dijital materyaller hakkında bir eğitim aldınız mı?* değişkenine göre farklılık göstermektedir? Problemine ilişkin bulgular Tablo 15’de verilmiştir

Tablo 15

Öğretmenlerin Dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına İlişkin Meslek hayatınızın herhangi bir döneminde teknolojik veya dijital materyaller hakkında bir eğitim aldınız mı? değişkenine göre Mann Whitney U testi

Meslek hayatınızın herhangi bir döneminde teknolojik veya dijital materyaller hakkında bir eğitim aldınız mı?	N	S _{ort}	S _{top}	U	z	p	
Etik ve Sorumluluk	Evet	104	82,45	8575,00	2293,000	-1,561	,019*
	Hayır	52	70,60	3671,00			
Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler	Evet	104	88,49	7644,50	2184,500	-1,960	,040*
	Hayır	52	73,50	4601,50			
Günlük Kullanım	Evet	104	79,49	8266,50	2601,500	-,398	,691*
	Hayır	52	76,53	3979,50			
Profesyonel Üretim	Evet	104	96,14	7246,50	1786,500	-3,489	,000*
	Hayır	52	69,68	4999,50			
Gizlilik ve Güvenlik	Evet	104	79,04	8220,00	2648,000	-,217	,828*
	Hayır	52	77,42	4026,00			
Sosyal Boyut	Evet	104	80,48	8370,00	2498,000	-,782	,034*
	Hayır	52	74,54	3876,00			
DİJİTAL OKURYAZARLIK	Evet	104	77,78	8089,50	2629,500	-,280	,034*
	Hayır	52	79,93	4156,50			

*p<0.05

Tablo 15’de verilen Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin “teknolojik veya dijital materyaller hakkında eğitim alma” değişkeni “Mann Whitney U testi” sonuçlarına göre, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık belirlenmiştir (p<0,05). Sosyal bilgiler öğretmenlerinden teknolojik veya dijital materyaller hakkında eğitim alan öğretmenlerin *Dijital Okuryazarlık* algılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Alt boyutlar incelendiğinde *Etik ve Sorumluluk* “Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler”, “profesyonel üretim” ve “Sosyal Boyut alt boyutlarında da “teknolojik veya dijital materyaller hakkında eğitim alma” değişkeni istatistiki olarak anlamlı farklılık oluşturduğu belirlenmiştir (p<0.05). Sosyal bilgiler öğretmenlerinden teknolojik veya dijital materyaller hakkında eğitim alan öğretmenlerin algılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

4.10. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin algılarının *teknolojik veya dijital materyaller hakkında bir eğitim alınan yer?* değişkenine göre farklılık göstermektedir? Problemine ilişkin bulgular Tablo 16’da verilmiştir

Tablo 16

Öğretmenlerin Dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına İlişkin Teknolojik Veya Dijital Materyaller Hakkında Bir Eğitim alınan yer değişkenine göre Mann Whitney U testi

Meslek hayatınızın herhangi bir döneminde teknolojik veya dijital materyaller hakkında bir eğitim alınan yer		N	Sort	Stop	U	z	p
Etik ve Sorumluluk	MEB	95	55,53	5275,50	139,500	-3,369	,001*
	Özel kurs	9	20,50	184,50			
Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler	MEB	95	56,23	5341,50	73,500	-4,112	,000*
	Özel kurs	9	13,17	118,50			
Günlük Kullanım	MEB	95	54,69	5196,00	219,000	-2,482	,013*
	Özel kurs	9	29,33	264,00			
Profesyonel Üretim	MEB	95	55,12	5236,50	178,500	-2,925	,003*
	Özel kurs	9	24,83	223,50			
Gizlilik ve Güvenlik	MEB	95	55,14	5238,00	177,000	-2,970	,003*
	Özel kurs	9	24,67	222,00			
Sosyal Boyut	MEB	95	56,42	5359,50	55,500	-4,352	,000*
	Özel kurs	9	11,17	100,50			
DİJİTAL OKURYAZARLIK	MEB	95	56,08	5328,00	87,000	-3,939	,000*
	Özel kurs	9	14,67	132,00			

*p<0.05

Tablo 16’da verilen Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin “*Meslek hayatınızın herhangi bir döneminde teknolojik veya dijital materyaller hakkında bir eğitim alınan yer*” değişkeni “Mann Whitney U testi” sonuçlarına göre, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık belirlenmiştir (p<0,05). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin “*Meslek hayatınızın herhangi bir döneminde teknolojik veya dijital materyaller hakkında MEB eğitim alan öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık algılarının daha yüksek olduğu* belirlenmiştir.

Alt boyutlar incelendiğinde; “*Etik ve Sorumluluk*”; “*Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler*”; “*Günlük Kullanım*”; “*Profesyonel Üretim*”; “*Gizlilik ve Güvenlik*” ve “*Sosyal Boyut*” alt boyutlarında da “*teknolojik veya dijital materyaller hakkında eğitim alınan*” değişkeni istatistiki olarak anlamlı farklılık oluşturduğu belirlenmiştir (p<0.05). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin “*Meslek hayatınızın herhangi bir döneminde teknolojik veya dijital materyaller hakkında MEB eğitim alan öğretmenlerin algılarının daha yüksek olduğu* belirlenmiştir.

4.11. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin algılarının *Sosyal bilgiler öğretimi sürecinde teknolojiden/dijital materyallerden faydalaniyor musunuz?* değişkenine göre farklılık göstermektedir? Problemine ilişkin bulgular Tablo 17’de verilmiştir

Tablo 17

Öğretmenlerin Dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretimi Sürecinde Teknolojiden/Dijital Materyallerden Faydalaniyor Musunuz? Değişkenine Göre Mann Whitney U testi

Sosyal bilgiler öğretimi sürecinde teknolojiden/dijital materyallerden faydalaniyor musunuz?		N	Sort	Stop	U	z	p
Etik ve Sorumluluk	Evet	141	81,87	11544,00	582,000	-2,887	,004*
	Hayır	15	46,80	702,00			
Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler	Evet	141	80,56	11359,50	766,500	-1,756	,079
	Hayır	15	59,10	886,50			
Günlük Kullanım	Evet	141	78,66	11091,00	1035,000	-,140	,889
	Hayır	15	77,00	1155,00			
Profesyonel Üretim	Evet	141	79,23	11172,00	954,000	-,629	,529
	Hayır	15	71,60	1074,00			
Gizlilik ve Güvenlik	Evet	141	81,97	11557,50	568,500	-3,030	,002*
	Hayır	15	45,90	688,50			
Sosyal Boyut	Evet	141	81,24	11455,50	670,500	-2,349	,019*
	Hayır	15	52,70	790,50			
DİJİTAL OKURYAZARLIK	Evet	141	80,41	11338,50	787,500	-2,124	,004*
	Hayır	15	60,50	907,50			

*p<0.05

Tablo 17’de verilen Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin “*Sosyal bilgiler öğretimi sürecinde teknolojiden/dijital materyallerden faydalaniyor musunuz?*” değişkeni “Mann Whitney U testi” sonuçlarına göre, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık belirlenmiştir ($p<0,05$). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin “*Sosyal bilgiler öğretimi sürecinde teknolojiden/dijital materyallerden faydalanan öğretmenlerin dijital okuryazarlık algılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Alt boyutlar incelendiğinde; “Etik ve Sorumluluk”; “Gizlilik ve Güvenlik” ve “Sosyal Boyut” alt boyutlarında da “Sosyal bilgiler öğretimi sürecinde teknolojiden/dijital materyallerden faydalanma” durumu istatistiki olarak anlamlı farklılık oluşturduğu belirlenmiştir (p<0.05). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin “Sosyal bilgiler öğretimi sürecinde teknolojiden/dijital materyallerden faydalanan öğretmenlerin algılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir*

4.12. Onbirinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin algılarının Dijital ortam da öğrenci düzeyine uygun değerlendirme çalışmaları hazırlayabilme? değişkenine göre farklılık göstermektedir? Problemine ilişkin bulgular Tablo 18’da verilmiştir

Tablo 18

Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Ölçeği ve Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Dijital Ortamda Öğrenci Düzeyine Uygun Değerlendirme Çalışmaları Hazırlayabilme? Değişkenine Göre Mann Whitney U testi

Dijital ortam da öğrenci düzeyine uygun değerlendirme çalışmaları hazırlayabilirim.		N	Sort	Stop	U	z	p
Etik ve Sorumluluk	Evet	135	81,64	11022,00	993,000	-2,226	,026*
	Hayır	21	58,29	1224,00			
Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler	Evet	135	83,75	11306,50	708,500	-3,694	,000*
	Hayır	21	44,74	939,50			
Günlük Kullanım	Evet	135	84,81	11449,50	565,500	-4,564	,000*
	Hayır	21	37,93	796,50			
Profesyonel Üretim	Evet	135	80,06	10807,50	1207,500	-1,103	,270
	Hayır	21	68,50	1438,50			
Gizlilik ve Güvenlik	Evet	135	85,61	11557,50	457,500	-5,138	,000*
	Hayır	21	32,79	688,50			
Sosyal Boyut	Evet	135	83,29	11244,00	771,000	-3,389	,001*
	Hayır	21	47,71	1002,00			
DİJİTAL OKURYAZARLIK	Evet	135	84,72	11437,50	577,500	-4,363	,000*
	Hayır	21	38,50	808,50			

*p<0,05

Tablo 18’de verilen Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin “Dijital ortam da öğrenci düzeyine uygun değerlendirme çalışmaları hazırlayabilirim.” değişkeni “Mann Whitney U testi” sonuçlarına göre, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık belirlenmiştir (p<0,05). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin “Dijital ortam da öğrenci düzeyine uygun değerlendirme çalışmaları hazırlayabilen öğretmenlerin dijital okuryazarlık algılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Alt boyutlar incelendiğinde; “Etik ve Sorumluluk”; “Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler”; “Günlük Kullanım”; “Gizlilik ve Güvenlik” ve “Sosyal Boyut” alt boyutlarında da “Dijital ortam da öğrenci düzeyine uygun değerlendirme çalışmaları hazırlayabilme durumu istatistiki olarak anlamlı farklılık oluşturduğu belirlenmiştir (p<0.05). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin “Dijital ortam da öğrenci düzeyine uygun değerlendirme çalışmaları hazırlayabilen öğretmenlerin algılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

4.12. Onikinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin *Farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere yönelik dijital materyal hazırlayabilirim?* değişkenine göre farklılık göstermektedir? Problemine ilişkin bulgular Tablo 19’da verilmiştir

Tablo 19

Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Ölçeği ve Alt Boyutlarına İlişkin Farklı Öğrenme Stillerine Sahip Öğrencilere Yönelik Dijital Materyal Hazırlayabilme Değişkenine Göre Mann Whitney U testi

Farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere yönelik dijital materyal hazırlayabilirim.		N	Sort	Stop	U	z	p
Etik ve Sorumluluk	Evet	117	86,04	10066,50	1399,500	-3,646	,000*
	Hayır	39	55,88	2179,50			
Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler	Evet	117	85,69	10025,50	1440,500	-3,454	,001*
	Hayır	39	56,94	2220,50			
Günlük Kullanım	Evet	117	84,45	9880,50	1585,500	-2,938	,003*
	Hayır	39	60,65	2365,50			
Profesyonel Üretim	Evet	117	84,06	9835,50	1630,500	-2,695	,007*
	Hayır	39	61,81	2410,50			
Gizlilik ve Güvenlik	Evet	117	89,32	10450,50	1015,500	-5,341	,000*
	Hayır	39	46,04	1795,50			
Sosyal Boyut	Evet	117	90,08	10539,00	927,000	-5,597	,000*
	Hayır	39	43,77	1707,00			
DİJİTAL OKURYAZARLIK	Evet	117	90,81	10624,50	841,500	-5,895	,000*
	Hayır	39	41,58	1621,50			

*p<0,05

Tablo 19’da verilen Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin “*Farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere yönelik dijital materyal hazırlayabilme*” değişkeni “Mann Whitney U testi” sonuçlarına göre, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık belirlenmiştir (p<0,05). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin “*Farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere yönelik dijital materyal hazırlayabilen*” öğretmenlerin dijital okuryazarlık algılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Alt boyutlar incelendiğinde; “*Etik ve Sorumluluk*”; “*Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler*”; “*Günlük Kullanım*”; “*Gizlilik ve Güvenlik*” ve “*Sosyal Boyut*” alt boyutlarında da Farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere yönelik dijital materyal hazırlayabilme durumu istatistiki olarak anlamlı farklılık oluşturduğu belirlenmiştir (p<0.05). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin “*Farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere yönelik dijital materyal hazırlayabilen*” öğretmenlerin algılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

4.13. Onüçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin Eğitim öğretim amaçlı video hazırlayabilme değişkenine göre farklılık göstermektedir? Problemine ilişkin bulgular Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20

Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Ölçeği ve Alt Boyutlarına İlişkin Eğitim Öğretim Amaçlı Video Hazırlayabilme Değişkenine Göre Mann Whitney U testi

Eğitim öğretim amaçlı video hazırlayabilirim.		N	Sort	Stop	U	z	p
Etik ve Sorumluluk	Evet	103	85,88	8846,00	1969,000	-2,874	,004*
	Hayır	53	64,15	3400,00			
Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler	Evet	103	93,17	9597,00	1218,000	-5,676	,000*
	Hayır	53	49,98	2649,00			
Günlük Kullanım	Evet	103	82,57	8505,00	2310,000	-1,619	,105
	Hayır	53	70,58	3741,00			
Profesyonel Üretim	Evet	103	93,03	9582,00	1233,000	-5,665	,000**
	Hayır	53	50,26	2664,00			
Gizlilik ve Güvenlik	Evet	103	83,59	8610,00	2205,000	-1,223	,083*
	Hayır	53	68,60	3636,00			
Sosyal Boyut	Evet	103	86,05	8863,50	1951,500	-2,939	,003
	Hayır	53	63,82	3382,50			
DİJİTAL OKURYAZARLIK	Evet	103	89,90	9259,50	1555,500	-4,394	,000*
	Hayır	53	56,35	2986,50			

*p<0.05

Tablo 20’de verilen Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin “Eğitim öğretim amaçlı video hazırlayabilme.” değişkeni “Mann Whitney U testi” sonuçlarına göre, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık belirlenmiştir (p<0,05). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin “Eğitim öğretim amaçlı video hazırlayabilen öğretmenlerin dijital okuryazarlık algılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Alt boyutlar incelendiğinde; “Etik ve Sorumluluk”; “Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler”; “Profesyonel Üretim” ve “Sosyal Boyut” alt boyutlarında da Eğitim öğretim amaçlı video hazırlayabilme durumu istatistiki olarak anlamlı farklılık oluşturduğu belirlenmiştir (p<0.05). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Eğitim öğretim amaçlı video hazırlayabilen öğretmenlerin algılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

4.14. Ondördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin ders anlatırken dijital kitapları kullanabilirim (e-kitap, z-kitap vb.) problemine ilişkin bulgular Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21

Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Ölçeği ve Alt Boyutlarına İlişkin Ders Anlatırken Dijital Kitapları Kullanabilme Değişkenine Göre Mann Whitney U testi

Ders anlatırken dijital kitapları kullanabilirim (e-kitap, z-kitap vb.)	N	Sort	Stop	U	z	P	
Etik ve Sorumluluk	Evet	144	81,45	11728,50	439,500	-2,852	,004*
	Hayır	12	43,13	517,50			
Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler	Evet	144	80,29	11562,00	606,000	-1,722	,085
	Hayır	12	57,00	684,00			
Günlük Kullanım	Evet	144	80,41	11578,50	589,500	-1,883	,060
	Hayır	12	55,63	667,50			
Profesyonel Üretim	Evet	144	80,07	11530,50	637,500	-1,524	,128
	Hayır	12	59,63	715,50			
Gizlilik ve Güvenlik	Evet	144	82,95	11944,50	223,500	-4,391	,000*
	Hayır	12	25,13	301,50			
Sosyal Boyut	Evet	144	82,34	11857,50	310,500	-3,717	,000*
	Hayır	12	32,38	388,50			
DİJİTAL OKURYAZARLIK	Evet	144	81,72	11767,50	400,500	-3,083	,002*
	Hayır	12	39,88	478,50			

*p<0.05

Tablo 21’de verilen Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin “Dijital Kitapları Kullanabilme” değişkeni “Mann Whitney U testi” sonuçlarına göre, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık belirlenmiştir (p<0,05). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin ders anlatırken dijital kitapları kullanabilen öğretmenlerin dijital okuryazarlık algılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Alt boyutlar incelendiğinde; “Etik ve Sorumluluk”; “Gizlilik ve Güvenlik” ve “Sosyal Boyut” alt boyutlarında da *Dijital Kitapları Kullanabilme* durumu istatistiki olarak anlamlı farklılık oluşturduğu belirlenmiştir (p<0.05). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ders anlatırken dijital kitapları kullanabilen öğretmenlerin algılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

4.15. Onbeşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin algılarının Akıllı tahta kullanabilirim? değişkenine göre farklılık göstermektedir? Problemine ilişkin olarak araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin akıllı tahta kullanım becerisine sahip olduğunda karşılaştırma yapılamamıştır.



BEŞİNCİ BÖLÜM

V. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1.Tartışma

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin %59,6'ı Kadın, %64.1'i 26-35, yaş grubundadır. Öğretmenlerin %80,8'i Lisan eğitim düzeyindedir. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre %39,1'i 0-5 yıl, %37.8'u 6-11 yıllık mesleki kıdeme sahiptir.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin %96,2'sinin kendine ait bilgisayar veya tabletinin bulunduğu, %90,4'unun bilgisayar ve tabletinde %92.3'ünü cep telefonuna bağlı sürekli internet bağlantısının bulunduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin %66,7'sinin teknolojik ve dijital materyaller hakkında eğitim aldığı, %60,9'unun MEB bağlı kurslardan bu eğitimi aldığı %33,3'ünün ise bu eğitimi almadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin %90,4'ü eğitim sürecinde teknolojiden/dijital materyallerden faydalandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %86,5'i eğitim sürecinde Dijital ortam da öğrenci düzeyine uygun değerlendirme çalışmaları hazırlayabildiklerini teknolojiden/dijital materyallerden faydalandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %75,0'i eğitim sürecinde farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere yönelik dijital materyal hazırlayabildikleri, %66,0'ü eğitim öğretim amaçlı video hazırlayabildiğini, %92,3'ü dijital kitap kullandıkları, %100'u akıllı tahtayı kullanabildiklerini belirtmişlerdir.

5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Öğretmenlerin dijital okuryazarlık algıları puan ortalaması ($\bar{x}=3,80$) olarak bulunmuştur. Alt boyutlar incelendiğinde ise; “**Etik ve Sorumluluk**” boyutu ($\bar{x}=4,44$); “**Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler**” boyutu ($\bar{x}=3,56$), “**Günlük Kullanım**” boyutu ($\bar{x}=4,31$); “**Günlük Kullanım**” boyutu ($\bar{x}=2,72$) “**Gizlilik ve Güvenlik**” boyutu ($\bar{x}=4,31$) ve “**Sosyal Boyut**” boyutu ($\bar{x}=3,45$) ortalama puana sahiptir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerin dijital okuryazarlık algılarında en düşük boyut Profesyonel Üretim, Sosyal Boyut ve Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler boyutudur. Öğretmenlerin dijital üretim yapma, blog, web sayfası yapma, Bilgisayarına işletim sistemini kurabilme, format atma ve yazılım güncelleme gibi becerilerin yeterli düzeyde olmadığı belirlenmiştir. Literatür incelendiğinde;

Can S. (2024) Çalışmada, öğretmen adaylarına uygulanan Dijital okuryazarlık düzeyini yüksek düzeyde olduğunu belirlemiştir. Alt boyutlar incelendiğinde, “profesyonel üretim” boyutunun düşük düzeyde olduğu görülmüştür. “Etik ve sorumluluk”, “genel bilgi ve işlevsel

beceriler”, “günlük kullanım”, “gizlilik ve güvenlik”, “sosyal boyut” gibi diğer alt boyutlarda ise yüksek düzeyde bir eğilim olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar çalışma bulgularımızla benzerik göstermiştir. Buna benzer olarak, Doğan ve Benzer (2023) Fen bilimleri öğretmenleri ile yaptıkları bir çalışmada Dijital okuryazarlık ölçeğine ait “profesyonel üretim” boyutunu en düşük düzeyde olarak tespit etmişlerdir. Yine bu çalışmada “etik ve sorumluluk”, “gizlilik ve güvenlik” ve “günlük kullanım” boyutlarının dijital okuryazarlık düzeyi orta, “genel bilgi ve işlevsel beceriler”, “sosyal boyut” ise zayıf olarak tespit edilmiştir.

Keskin ve Küçük (2021) tarafından yapılan araştırma, öğretmenlerin dijital okuryazarlık alanında olumlu bir tutuma sahip olduğu ortaya koymaktadır. Tombul (2022) ise öğretmenlerin dijital okuryazarlık becerileri düzeylerinin orta düzeyde olduğu ve pozitif yönlü olduğu görülmektedir. Benzer şekilde, Yurtseven ve ark. (2022) öğretmenlerin dijital okuryazarlık becerilerinin ortalama düzeyde olduğunu saptamıştır.

Öztürk'ün (2020) ve Aydoğdu (2022) yaptıkları çalışmalarda, öğrencilerin dijital okuryazarlık beceri düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Svensson ve Baelo'nun (2015) yaptığı farklı bir çalışmada ise, öğretmen adaylarının sahip oldukları dijital okuryazarlık seviyesinin yüksek olmasının mesleki gelişimleri bakımından önem arz ettiği ifade edilmektedir. Köşker'in (2022), Gökbulut (2021) ve Bingöl (2022) ve yaptıkları çalışmalarda da öğretmenlerin dijital okuryazarlık beceri düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Kozan (2018) araştırmasında öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık seviyelerini yüksek olduğunu saptamıştır. Ogelman, ve ark. (2021) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmenlerin dijital okuryazarlık algılarının orta düzeyden daha yüksek olduğunu bildirmiştir. Sevinç ve ark. (2022) ise sınıf öğretmenleri üzerinde yaptığı çalışmada dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğunu saptamıştır. Aksoy ve diğ. (2021) araştırmasında, sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu saptamıştır. Khalid ve ark. (2015) dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek olmasının öğretmen adayları gelişiminde önemli olduğunu saptamıştır. Üstündağ ve ark. (2017) Fen bilgisi öğretmen adayları dijital okuryazarlık seviyelerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir..

5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin Dijital okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet değişkeni sonuçlarına göre benzer olduğu görülürken, *Günlük kullanım* ve *Profesyonel Üretim* alt boyutlarında erkek öğretmenlerin dijital okuryazarlık algılarının daha yüksek olduğu

belirlenmiştir. Bu boyutlarda erkek öğretmenlerin dijital cihazlara yazılım ve uygulama ve Programlama dillerini bilme becerilerinin daha yüksek olduğu yorumu yapılabilir (Tablo 8).

Can (2024), benzer şekilde Doğan ve Benzer (2023) fen bilimleri öğretmenleri ile yürüttükleri çalışmada, öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerini cinsiyetlerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiğini belirlemiştir. Alt boyutlar incelendiğinde ise, erkek katılımcıların “Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler” alt boyut puanlarının, kadın katılımcılara göre anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Aktaş, Eser ve Bulduk (2018) dijital okuryazarlık becerilerindeki bu cinsiyete bağlı değişimin nedeninin toplumsal cinsiyet normları, eğitim fırsatları ve teknolojiye erişim düzeylerinden kaynaklandığını ileri sürmektedirler. Aslım ve Saraçoğlu (2023) tarafından yapılan bir çalışmada ise, “Etik ve Sorumluluk”, “Profesyonel Üretim” ve “Gizlilik ve Güvenlik” boyutlarında kadın öğretmen adaylarının ortalamalarının yüksek olduğu bulunmuştur. Buna karşılık, “Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler” boyutunda erkek öğretmen adaylarının ortalamalarının yüksek olduğu belirtilmiştir.

Kalaycı (2023), Pala (2019), Bölükbaşı (2012) çalışmalarında, öğrencilerin bilgi okuryazarlığı, medya okuryazarlığı ve teknoloji okuryazarlığı alt bileşenleri ile dijital okuryazarlık beceri düzeyleri arasında cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark olmadığını tespit etmiştir.

Literatürde, öğrencilerin dijital okuryazarlık becerilerinin cinsiyete göre farklılaştığını gözlemleyen çalışmalar da bulunmaktadır (Acar, 2015; Çelik, 2021; Kaya, 2020). Benzer şekilde, öğretmenlerin dijital okuryazarlık becerilerinin cinsiyete göre farklılaşmadığını gözlemleyen çalışmalar da vardır (Korkmaz, 2019; Kıyasoğlu ve Ay, 2020; Eğmir ve Çengelci, 2020; Doğan, 2022). Boyacı (2019), Ulu ve Zelzele (2018) çalışmalarında ise, öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinde kadınların lehine sonuçlar elde edilmiştir. Bu çalışmalardan farklı sonuçlar elde eden çalışmalar da mevcuttur (Özoğlu, 2019; Yontar, 2019).

Alan yazında, erkeklerin dijital okuryazarlık seviyelerinin daha yüksek olduğuna ilişkin çalışmalar bulunmaktadır (Çetin vd., 2012). Başar (2018) tarafından yürütülen bir çalışmada ise kadınlar lehine anlamlı sonuçlar belirlenmiştir. Diğer taraftan, Bayrakcı ve Narmanlıoğlu (2021), erkeklerin daha fazla bilgisayar oyunu oynamalarına, bilişim teknolojileri ile ilgili fakülteleri ve meslekleri daha çok tercih etmelerine ve sektörün daha çok erkekler üzerine kurulmasına bağlamaktadır.

5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yaş değişkenine göre, *dijital okuryazarlık* düzeylerinde ve tüm alt boyutlarında 25yaş ve altı öğretmenlerin diğer yaş gruplarına göre; 26-35 yaş grubu öğretmenlerin ise 36-45 ve 46-55 yaş gruplarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Tablo 9). Kardeş (2020)'e göre, dijital dünyayla yoğun bir etkileşim içinde bulunan çocukların, teknolojinin içinde bulunması nedeniyle dijital bir nesil oluştuğunu belirtmiştir. Karabıyık (2024) ise, İngilizce öğretmenlerinin dijital okuryazarlık becerilerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini belirlemiştir.

5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin Eğitim düzeyinin dijital okuryazarlık düzeylerine göre yüksek lisans ve tezsiz yüksek lisans öğretmenlerinlisans mezunu öğretmenlere dijital okuryazarlık algılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Alt boyutlar incelendiğinde “*Etik ve Sorumluluk*”; “*Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler Günlük Kullanım*”; “*Profesyonel Üretim*” ve “*Sosyal Boyut*” alt boyutlarında yüksek lisans ve tezsiz yüksek lisans öğretmenlerinin lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. *Gizlilik ve Güvenlik* alt boyutunda ise öğretmenlerin benzer algı düzeylerine sahip olduğu ve anlamlı farklılık belirlenmemiştir (Tablo 10).

Karabıyık (2024), İngilizce öğretmenlerinin dijital okuryazarlık becerilerinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlemiştir. Benzer şekilde, Arslan (2019), öğretmenlerin dijital okuryazarlık beceri düzeyleri ile eğitim durumları arasında anlamlı bir fark bulunmadığını ifade etmiştir. Çakanel (2024), sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık toplam puanının eğitim durumuna göre farklılık oluşturmadığını saptamıştır. Eğitim seviyesi ile dijital okuryazarlık düzeyinde doğrusal yönlü bir değişim veya gelişim olduğunu saptamıştır. Ancak, bu çalışmanın sonucuna farklı olarak, öğretmenlerin eğitim durumunun dijital

okuryazarlık seviyelerinin belirlenmesinde etkili bir faktör olduğunu söyleyen çalışmalar da mevcuttur (Acar, 2015; Öçal, 2017).

5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkenine göre yapılan bir çalışmada, 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin dijital okuryazarlık algılarının, 12-17 ve 18-23 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Alt boyutlar incelendiğinde ise, "Etik ve Sorumluluk", "Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler", "Günlük Kullanım", "Profesyonel Üretim", "Sosyal Boyut" ve "Gizlilik ve Güvenlik" algılarında 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin 12-17 ve 18-23 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür (Tablo 11).

Literatürde incelendiğinde, Korkmaz (2020 ve Özerbaş ve Güneş (2015) düşük kıdeme sahip öğretmenlerin dijital okuryazarlık seviyelerinin daha yüksek olduğunu belirlemiştir. İlter Tutar (2023) 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin, dijital okuryazarlık düzeylerinin, i daha yüksek hizmet yılı tecrübesi olan öğretmenlere göre yüksek düzeyde olduğunu saptamıştır. Bu sonuç, genç öğretmenlerin dijital teknolojik konularında yetkinliklerinin, daha fazla olduğunu göstermektedir.

Bu çalışmanın aksine, mesleki deneyim arttıkça dijital okuryazarlık düzeyinin arttığı sonucuna ulaşan çalışmalar da bulunmaktadır (Özer, 2021). Kalaycı (2023) ise öğretmenlerin dijital okuryazarlık beceri düzeyleri arasında kıdem yılına göre anlamlı bir fark olmadığını belirtmiştir. Doğan (2022) ve Tomczyk, (2019) çalışmasında, genç fen bilimleri öğretmenlerinin dijital okuryazarlık beceri daha yüksek olduğunu saptamıştır etmiştir.

Gülay ve ark. (2022) çalışmalarında, okul öncesi öğretmenlerinin dijital okuryazarlık becerilerinin kıdem yılına göre 0-5 yıl hizmete sahip öğretmenlerin dijital okuryazarlık yazarlığının daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Bu çalışmanın aksine, alan yazında öğretmenlerin dijital okuryazarlık beceri düzeylerine ilişkin görüşlerinin kıdem yılına göre anlamlı farklılık gösterdiği çalışmalar da bulunmaktadır (Öçal, 2017; Arslan, 2019; Korkmaz, 2019; Demirdağ, 2021).

5.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Tartışma

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “*Bilgisayar veya tablet sahibi olma*” değişkenine göre dijital okuryazarlık ve tüm boyutlarında anlamlı bir farklılaşmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin dijital okuryazarlığın bilgisayar ve tablet gibi teknolojik cihazlara bağlı olunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Günümüzde pek çok teknolojik cihaz ve materyal kullanımının dijital okuryazarlığı bilgi düzeyini artırdığı sonucuna ulaşılabılır. Ayrıca öğretmenlerin hemen hemen her ortamda bilgisayarla ulaşımında zorluk çekmedikleri ve kullanılabildiklerine söylenebilir (Tablo 12).

5.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin *Kişisel bilgisayarınız da veya tabletinizde kullandığınız sürekli internet bağlantısı olan*, öğretmenlerin dijital okuryazarlık algılarının ve tüm boyutlarında daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Tablo 13). Bu sonuçlara öğretmenlerin dijital okuryazarlığın bilgisayar ve tablet gibi teknolojik cihazlara bağlı internet bağlantısını etkisinin olduğunu sonucuna ulaşılmıştır. Bilgisayar ve tablet gibi teknolojik cihazlara bağlı internet bağlantısının; öğretmenlerin dijital ortamlarda da kişisel veya yasal haklarının olduğunu bilmeleri, bilgilerin doğru olup olmadığını belirleme beceri sağladığını, siber zorbalık ve istismar gibi davranışların etik ve yasal sorumluluklarının bulunduğunu, dijital ortamlarda her şeyin kaydedildiğini, bilgisayar kullanım becerileri geliştirdiği, web sitesi ve blog oluşturma gibi becerileri geliştirdiği sonucuna ulaşılabılır (Tablo 13).

Can (2024) çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık toplam puanının günlük internet kullanım süresi değişkenine bağlı olarak arttığını belirlemiştir. Benzer şekilde, Talan ve Aktürk (2021) yaptıkları çalışmada sürekli çevrim içi olan öğretmenlerin okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğunu saptamıştır. Çıvğın (2020) ise araştırmasında, internet kullanım süresi ile dijital okuryazarlık düzeyi arasında doğrusal bir ilişkinin olduğunu bildirmiştir.

Dinlemez (2021), Türkçe öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada, günlük internet kullanım süresi fazla olanların dijital okuryazarlık teknik puanlarının, az kullananlara göre daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Sakal (2020), Çetin (2016) ve Sarıkaya (2019) yaptıkları araştırmalarda, günlük internet kullanım süresi arttıkça dijital okuryazarlık düzeylerinin arttığı sonucuna ulaşmışlardır.

5.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin “*Cep telefonunuzda kullandığımız sürekli internet bağlantısı olan* öğretmenlerin dijital okuryazarlık ve tüm alt boyutlarında daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlara öğretmenlerin dijital okuryazarlığın cep telefonuna bağlı internet bağlantısını etkisinin olduğunu sonucuna ulaşılmıştır. Cep telefonunda internet bağlantısının olması; öğretmenlerin dijital ortamlarda da kişisel veya yasal haklarının olduğunu bilmeleri, dijital ortamlarda yanlış ve doğru olmayan bilgilerin bulunduğunu bilgisine sahip oldukları, etik ve yasal sorumluluklarının bulunduğunu, Bilişsel ve ahlakî gelişime uygun olan dijital oyunları ve içerikleri ayırt edebilme becerisini geliştirdiği, e-devlet, borç ödeme ve bilgi edinme becerileri sağladığı, güçlü şifre verme bilgi düzeyine sahip oldukları gibi davranışsal özellikler kazandırdığı sonucuna ulaşılabılır (Tablo 14).

5.1.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Tartışma

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin “*teknolojik veya dijital materyaller hakkında eğitim alan* ” öğretmenlerin dijital okuryazarlık ve tüm alt boyutlarında daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Teknolojik veya dijital materyaller hakkında bir eğitim alan öğretmenlerin dijital okuryazarlık algılarının daha yüksek olması bilinçli teknolojik cihazların kullanımının sağlaması açısından alınan eğitim önemli olduğunun bir sonucu olarak değerlendirilmiştir. Bu sonuçlara öğretmenlerin teknolojik cihazlara ilişkin genel bilgi, işlevsel beceriler, profesyonel üretim becerileri ve sosyalleşme aracı olarak teknolojik cihazların kullanımında uzmanlık düzeyi bilgi ve beceri sahibi olmayı gerektirdiği ve bilgi ve beceriye sahip olmanın eğitim gerektiren bir olgu olduğu şeklinde yorumlanabilir (Tablo 15).

5.1.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Tartışma

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin “*teknolojik veya dijital materyaller hakkında MEB eğitim alan*” öğretmenlerin dijital okuryazarlık ve tüm alt boyutlarında daha yüksek olduğu belirlenmiştir. MEB tarafında veriler Dijital okuryazarlık eğitimi öğretmenlerin dijital okuryazarlık algılarını tüm boyutlarında artırdığı ve sonucunu ulaşılabilir. Bu sonuç MEB tarafından verilen eğitimin öğretmenlerin dijital okuryazarlık eğitimi düzeyini artırdığı ve verilen eğitimin kalitesine iyi olduğu şeklinde yorumlanabilir (Tablo 16). Çubukçu ve Beyzan (2013), çalışmalarında devletlerin, vatandaşlarının interneti

bilinçli, güvenli ve etkili bir şekilde kullanmalarını sağlamak amacıyla eğitim ve hukuki düzenlemeler konusunda girişimde bulunmaları gerektiğini belirtmişlerdir.

5.1.11. Onbirinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin “*Sosyal bilgiler öğretimi sürecinde teknolojiden/dijital materyallerden faydalanan* Sosyal bilgiler öğretimi sürecinde teknolojiden/dijital materyalleri kullanan öğretmenlerin dijital okuryazarlık ve tüm alt boyuttaki algılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu Sosyal bilgiler öğretmenlerin öğretimi sürecinde teknolojiden/dijital materyallerden kullanma becerilerine sahip olmalarının dijital okuryazarlık eğitimi düzeyini artırdığı şeklinde yorumlanabilir. (Tablo 17).

5.1.12. Onikinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Sosyal bilgiler öğretimi sürecinde *Dijital ortam da öğrenci düzeyine uygun değerlendirme çalışmaları hazırlayabilen* öğretmenlerin dijital okuryazarlık ve tüm alt boyuttaki algılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu Sosyal bilgiler öğretmenlerin öğretimi sürecinde *Dijital öğrenci düzeyine uygun çalışmalar hazırlayabilme* becerilerine sahip olmalarının dijital okuryazarlık eğitimi düzeyini artırdığı şeklinde yorumlanabilir (Tablo 18).

5.1.13. Onüçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma

Sosyal bilgiler öğretimi sürecinde *Farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere yönelik dijital materyal hazırlayabilen* öğretmenlerin dijital okuryazarlık ve tüm alt boyuttaki algılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu Sosyal bilgiler öğretmenlerin öğretimi sürecinde farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere yönelik dijital materyal *hazırlayabilme* becerilerine sahip olmalarının dijital okuryazarlık eğitimi düzeyini artırdığı şeklinde yorumlanabilir (Tablo 19).

5.1.14. Ondördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma

Sosyal bilgiler öğretimi sürecinde Eğitim öğretim amaçlı video hazırlayabilen öğretmenlerin dijital okuryazarlık ve tüm alt boyutlarındaki algılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu Sosyal bilgiler öğretmenlerin öğretimi sürecinde Eğitim öğretim amaçlı video hazırlayabilme becerilerine sahip olmalarının dijital okuryazarlık eğitimi düzeyini artırdığı şeklinde yorumlanabilir (Tablo 20).

5.1.15. Onbeşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Sosyal bilgiler öğretimi sürecinde *dijital kitapları kullanabilen* öğretmenlerin dijital okuryazarlık algılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu Sosyal bilgiler öğretmenlerin öğretimi sürecinde dijital kitapları kullanabilme becerilerine sahip olmalarının dijital okuryazarlık eğitimi düzeyini artırdığı şeklinde yorumlanabilir. “*Etik ve Sorumluluk*”; “*Gizlilik ve Güvenlik*” ve “*Sosyal Boyut*” alt boyutlarında da *Dijital Kitapları Kullanabilme* durumu istatistiki olarak anlamlı farklılık oluşturduğu belirlenmiştir (Tablo 21).

5.2. Sonuç

Öğretmenlerin dijital okuryazarlık algıları orta düzeyde, dijital okuryazarlık algılarında en düşük boyut Profesyonel Üretim, Sosyal Boyut ve Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler boyutudur. Öğretmenlerin dijital üretim yapma, blog, web sayfası yapma, bilgisayarına işletim sistemini kurabilme, format atma ve yazılım güncelleme gibi becerilerin yeterli düzeyde olmadığı belirlenmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin Dijital okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet değişkeni sonuçlarına göre benzer olduğu görülürken, *Günlük kullanım* alt boyutunda erkek öğretmenlerin, Profesyonel Üretim alt boyutunda kadın öğretmenlerin dijital okuryazarlık algılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yaş değişkenine göre, *dijital okuryazarlık* düzeylerinde ve tüm alt boyutlarında 25yaş ve altı öğretmenlerin diğer yaş gruplarına göre; 26-35 yaş grubu öğretmenlerin ise 36-45 ve 46-55 yaş gruplarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin Eğitim düzeyinin dijital okuryazarlık düzeylerine göre yüksek lisans ve tezsiz yüksek lisans öğretmenlerinlisans mezunu öğretmenlere dijital okuryazarlık algılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Alt boyutlar incelendiğinde “*Etik ve Sorumluluk*”; “*Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler Günlük Kullanım*”; “*Profesyonel Üretim*” ve “*Sosyal Boyut*” alt boyutlarında yüksek lisans ve tezsiz yüksek lisans öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. *Gizlilik ve Güvenlik* alt boyutunda ise öğretmenlerin benzer algı düzeylerine sahip olduğu ve anlamlı farklılık belirlenmemiştir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Mesleki kıdem” değişkenine göre 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin dijital okuryazarlık algılarından 12-17 ve 18-23 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Alt boyutlarında ise “*Etik ve*

Sorumluluk; “Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler Günlük Kullanım”; “Profesyonel Üretim”, “Sosyal Boyut” ve *Gizlilik ve Güvenlik* algılarında, 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin 12-17 ve 18-23 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “*Bilgisayar veya tablet sahibi olma*” değişkenine göre dijital okuryazarlık ve tüm boyutlarında anlamlı bir farklılaşmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin dijital okuryazarlığın bilgisayar ve tablet gibi teknolojik cihazlara bağlı olunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Günümüzde pek çok teknolojik cihaz ve materyal kullanımının dijital okuryazarlığı bilgi düzeyini arttırdığı sonucuna ulaşılabilir. Ayrıca öğretmenlerin hemen hemen her ortamda bilgisayarlara ulaşmada zorluk çekmedikleri ve kullanılabildikleri de söylenebilir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin *Kişisel bilgisayarınız da veya tabletinizde kullandığınız sürekli internet bağlantısı olan*, öğretmenlerin dijital okuryazarlık algılarının ve tüm boyutlarında daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bilgisayar ve tablet gibi teknolojik cihazlara bağlı internet bağlantısının; öğretmenlerin dijital ortamlarda da kişisel veya yasal haklarının olduğunu bilmeleri, bilgilerin doğru olup olmadığını belirleme beceri sağladığını, siber zorbalık ve istismar gibi davranışların etik ve yasal sorumluluklarının bulunduğunu, dijital ortamlarda her şeyin kaydedildiğini, bilgisayar kullanım becerileri geliştirdiği, web sitesi ve blog oluşturma gibi becerileri geliştirdiği sonucuna ulaşılabilir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin “*Cep telefonunuzda kullandığınız sürekli internet bağlantısı olan*” öğretmenlerin dijital okuryazarlık ve tüm alt boyutlarında daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Cep telefonunda internet bağlantısının olması; öğretmenlerin dijital ortamlarda da kişisel veya yasal haklarının olduğunu bilmeleri, dijital ortamlarda yanlış ve doğru olmayan bilgilerin bulunduğunu bilgisine sahip oldukları, etik ve yasal sorumluluklarının bulunduğunu, Bilişsel ve ahlakî gelişime uygun olan dijital oyunları ve içerikleri ayırt edebilme becerisini geliştirdiği, e-devlet, borç ödeme ve bilgi edinme becerileri sağladığı, güçlü şifre verme bilgi düzeyine sahip oldukları gibi davranışsal özellikler kazandırdığı sonucuna ulaşılabilir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin “*teknolojik veya dijital materyaller hakkında eğitim alan*” öğretmenlerin dijital okuryazarlık ve tüm alt boyutlarında daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Teknolojik veya dijital materyaller hakkında bir eğitim alan öğretmenlerin dijital okuryazarlık algılarının daha yüksek olması bilinçli teknolojik cihazların kullanımının sağlanması açısından alınan eğitim önemli olduğunun bir sonucu olarak değerlendirilmiştir. Bu sonuçlara öğretmenlerin teknolojik cihazlara ilişkin genel bilgi, işlevsel

beceriler, profesyonel üretim becerileri ve sosyalleşme aracı olarak teknolojik cihazların kullanımında uzmanlık düzeyi bilgi ve beceri sahibi olmayı gerektirdiği ve bilgi ve beceriye sahip olmanın eğitim gerektiren bir olgu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin “*teknolojik veya dijital materyaller hakkında MEB eğitim alan*” öğretmenlerin dijital okuryazarlık ve tüm alt boyutlarında daha yüksek olduğu belirlenmiştir. MEB tarafında verilen Dijital okuryazarlık eğitimi öğretmenlerin dijital okuryazarlık algılarını tüm boyutlarında artırdığı ve sonucunu ulaşılabilir. Bu sonuç MEB tarafından verilen eğitimin öğretmenlerin dijital okuryazarlık eğitimi düzeyini artırdığı ve verilen eğitimin kalitesine iyi olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin “*Sosyal bilgiler öğretimi sürecinde teknolojiden/dijital materyallerden faydalanan*” Sosyal bilgiler öğretimi sürecinde teknolojiden/dijital materyalleri kullanan öğretmenlerin dijital okuryazarlık ve tüm alt boyuttaki algılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu Sosyal bilgiler öğretmenlerin öğretimi sürecinde teknolojiden/dijital materyallerden kullanma becerilerine sahip olmalarının dijital okuryazarlık eğitimi düzeyini artırdığı şeklinde yorumlanabilir.

Sosyal bilgiler öğretimi sürecinde *Dijital ortam da öğrenci düzeyine uygun değerlendirme çalışmaları hazırlayabilen* öğretmenlerin dijital okuryazarlık ve tüm alt boyuttaki algılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu Sosyal bilgiler öğretmenlerin öğretimi sürecinde *Dijital öğrenci düzeyine uygun çalışmalar hazırlayabilme* becerilerine sahip olmalarının dijital okuryazarlık eğitimi düzeyini artırdığı şeklinde yorumlanabilir.

Sosyal bilgiler öğretimi sürecinde *Farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere yönelik dijital materyal hazırlayabilen* öğretmenlerin dijital okuryazarlık ve tüm alt boyuttaki algılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu Sosyal bilgiler öğretmenlerin öğretimi sürecinde farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere yönelik dijital materyal *hazırlayabilme* becerilerine sahip olmalarının dijital okuryazarlık eğitimi düzeyini artırdığı şeklinde yorumlanabilir.

Sosyal bilgiler öğretimi sürecinde Eğitim öğretim amaçlı video hazırlayabilen öğretmenlerin dijital okuryazarlık ve tüm alt boyutlarındaki algılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim sürecinde Eğitim öğretim amaçlı video hazırlayabilme becerilerine sahip olmalarının dijital okuryazarlık eğitimi düzeyini artırdığı şeklinde yorumlanabilir.

5.3. Öneriler

Çalışmadan ve toplanılan verilerden elde edilen bulgulara ve sonuçlara göre şu öneriler yapılabilir.

- Teknolojinin hızlı geliştiği ve dönüştüğü günümüzde öğretmenlere yönelik düzenli olarak güncellenen dijital okuryazarlık eğitimleri oluşturulabilir. Bu programlarda, temel bilgisayar becerilerinden ve ileri düzey dijital araçların kullanımına ilişkin eğitimler verilebilir.
- Yapılan çalışma sonucundan da anlaşılacağı gibi dijital okuryazarlık becerisi genç nesil öğretmenlerin lehine sonuçlanmıştır. Bu nedenle öğretmenler için “özellikle yaş grubu daha yüksek, kıdem yılı daha ileri olan öğretmenler” dijital becerilerini geliştirebilecekleri online kurslar ve web seminerleri düzenlenebilir. Yaş grubu daha yüksek ve mesleki kıdem yılları daha ileri olan öğretmenlerin bu kurslara katılımı zorunlu tutulabilir. Sağlanması planlanan bu kurslar ve seminerler öğretmenlerin dijital okuryazarlık beceri seviyesine göre uygun derecelendirip verilebilir.
- Okullarda öğretmenlere dijital araç ve teknolojilerden faydalanabilecekleri dijital ortamlar sağlanabilmeli. Sürekli internet bağlantısının varlığı sağlanmalıdır. Dijital araçların kullanımını konusunda yardımcı olabilecek teknik destek ekipleri bulundurulabilir veya bu ekipler tarafından okullarda eğitimler verilebilir.
- Öğretmenlerin dijital içerik üretebildikleri, öğrencilerin düzeyine uygun materyaller oluşturmalarını sağlayan online platformlar, interaktif platformlar, video eğitimler, gibi çeşitli kaynaklar sunulmalı sağlanabilir veya EBA gibi platformların çeşitliliği artırılabilir.
- Farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere uygun dijital materyal hazırlayabilen öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri daha iyi olduğu sonucu üzerine, ders içeriklerine dijital araçların entegrasyonu teşvik edilmebilir. Öğretmenlerin, derslerinde teknolojiyi nasıl kullanabileceklerine dair örnekler ve öneriler sunulması sağlanabilir. Yöntem ve teknikler dijital teknolojiye uygun hale getirilerek ders içeriklerine uygun kaynak hazırlanabilir.

- Dijital okuryazarlık ile ilgili açılan kurslardan Milli Eğitim Bakanlığı'nın sunduğu hizmet içi eğitimlerin kaliteli olduğu ve bu eğitimlerin gelişen teknolojik süreçle beraber güncellenerek daha kaliteli bir yapıya kavuşması sağlanabilir. Bu hizmet içi kurslara öğretmen katılımlarının desteklenmesi sağlanabilir.
- Öğretmenler arasında dijital okuryazarlık konusunda bilgi ve deneyim paylaşımını teşvik etmek için yerel ve ulusal düzeyde ağlar oluşturulabilir.
- Dijital okuryazarlık konusunda deneyimli öğretmenlerin, diğer öğretmenlere mentorluk yapabileceği programlar geliştirilebilir.
- Eğitim düzeyi arttıkça dijital okuryazarlık seviyesinin arttığı gördüğümüz çalışmamızdan yola çıkarak Milli Eğitim Bakanlığı'nın yüksek lisans eğitim programlarını teşvik edici tavrını devam ettirilebilir. Üniversitelerle daha çok iş birliği geliştirilmesi sağlanarak öğretmenlerin eğitim seviyeleri artırılabilir.

KAYNAKLAR

- Acar, Ç. (2015). *Anne ve babaların ilkokul, ortaokul ve lise öğrencisi çocukları ile kendilerinin dijital okuryazarlıklarına ilişkin görüşleri*. Yüksek lisans tezi. <https://tez.yok.gov.tr> adresinden elde edilmiştir.
- Acar, Ç. (2015). *Anne ve babaların ilkokul, ortaokul ve lise öğrencisi çocukları ile kendilerinin dijital okuryazarlıklarına ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akdoğan-Mindivali, E., & Öner, Ü. (2023). Opinions of social studies teachers and 7th-grade students regarding digital literacy skills. *Türk Akademik Yayınlar Dergisi (TAY Journal)*, 7(special issue), 75-106.
- Özbay, Ali Şükrü (2015), *Corpus Analysis of the Support Verb Construction Development and Use by EFL Learners*, PhD Thesis, The Graduate School of Social Sciences, Karadeniz Technical University.
- Al-Kamel, M. (2018), The Use of ICT Tools in English Language Teaching and Learning: A Literature Review, *Veda's Journal of English Language and Literature-JOELL*, 5(2), 29-33.
- Allison, C. (2015), The use of instructional videos in K-12 classrooms: A mixed-method study, PhD Thesis, Retrieved from: <https://search.proquest.com/docview/1674723724?accountid=7412>.
- Anthony, Laurence (2019), AntConc (Version 3.5.8) [Computer Software]. Tokyo, Japan: Waseda University, Retrieved from: <https://www.laurenceanthony.net/software>.
- Arslan (2019). *İkokullarda ve Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Aslan, A., Zhu, C. (2018), "Starting teachers' integration of ICT into their teaching practices in the lower secondary schools in Turkey", *Educational Sciences: Theory & Practice*, 18, 23-45.
- Aslım:T., ve Saraçoğlu, G. (2023). Öğretmen adaylarının e-öğrenme stilleri ile dijital okuryazarlık arasındaki ilişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21(3), 1404-1426.
- Atabek, Oguzhan (2019), Challenges in Integrating Technology into Education, *Turkish Studies -Information Technologies and Applied Sciences*, 14(1), 1-19.

- Aydoğdu, Ö. U. (2022). *Ortaokul öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Başar (2018). *Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının Fende Matematiğin Kullanımına Yönelik Özyeterlik İnançları, 21. yy Becerileri ve Aralarındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bashan, B., Holsblat, R., (2017), Reflective Journals as a Research Tool: The Case of Student Teachers' *Development of Teamwork*, *Cogent Education*, 4(1), 1-15.
- Bawden, D., (2008), Origins and Concepts of Digital Literacy, *Digital literacies: Concepts, policies and practices*, 30, 17-32.
- Bayrakçı I., Narmanlıoğlu, H. (2021). "Digital literacy as whole of digital competences: scale development study". *Düşünce ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(4), 1-30.
- Biber, D., Reppen, R. (2002), What Does Frequency Have to Do with Grammar Teaching?, *Studies in Second Language Acquisition*, 24(1), 199-208.
- Bigelow, M., Vanek, J., King, K., & Abdi, N. (2017). Literacy as social (media) practice: Refugee youth and native language literacy at school. *International Journal of Intercultural Relations*, 60, 183–197.
- Bingöl, H. (2022). *Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile mesleki motivasyonlarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Bölükbaşı, F. (2012). *Teknoloji okuryazarlığına ilişkin ilköğretim öğretmenlerinin görüşleri - ankara ili çankaya ilçesi örneği*. Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bose, S. (2010), *Enabling secondary level teachers to integrate technology through ICT integrated instructional system*. Retrieved from Education Resources Information Center (ERIC): <https://eric.ed.gov/?id=ED511722>.
- Boyacı, Z (2019). *Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki*. (Düzce Üniversitesi örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

- Brinkmann, S., Kvale, S. (2014), *InterViews: Learning the Craft of Qualitative Research Interviewing* 3rd eds, Sage Publications, London.
- Cahill, J. (2011), *The Collaborative Benefits of Google Apps Education Edition in Higher Education*, PhD Thesis, Retrieved from: <https://search.proquest.com/docview/919708594?accountid=7412>.
- Çakanel M. (2024) *Sınıf Öğretmenlerinin 21.Yy Becerilerine Yönelik Yeterlik Alguları İle Dijital Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Denizli 2024
- California ICT Digital Literacy Policy Framework Digital Literacy Initiative Consensus Document, (2008), *California ICT Digital Literacy Assessments and Curriculum Framework*,
- Can S. (2024) *Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeyleri İle Eleştirel Düşünme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Çanakkale.
- Canals, Laia & Rawashdeh, Amenah. Al (2018), *Teacher Training and Teachers' Attitudes Towards Educational Technology, Computer Assisted Language Learning*, Retrieved from: https://www.academia.edu/38163424/Teacher_training_and_teachers_attitudes_towards_educational_technology.docx?email_work_card=interaction_paper.
- Çelik, H. (2021). *Ortaokul öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. <https://tez.yok.gov.tr> adresinden elde edilmiştir.
- Çetin, O. (2016). Pedagojik formasyon programı ile lisans eğitimi fen bilimleri öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 658-685.
- Chan, Zenobia C.Y. (2013), Bracketing in Phenomenology: Only Undertaken in the Data Collection and Analysis Process? *The Qualitative Report*,18(59), 1-9.
- Çiftçi, S., Taşkaya, S, ve Alemdar, M. (2013), The Opinions of Classroom Teachers about Fatih Project, *İlköğretim Online*, 12(1), 227-240.

- Çilesiz, Ş. (2010), A Phenomenological Approach to Experiences with Technology: Current State, Promise, and Future Directions for Research, *Educational Technology Research and Development*, 59(1), 487-510.
- Çıvğın, H. (2020). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin dijital okuma yeterliliklerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- Cote, T., Milliner, B (2018), A Survey of EFL Teachers' Digital Literacy: A Report From A Japanese University, *English Language Teaching*, 18(4), 71-89.
- Creswell, J.W. (2007), *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* 2ndeds, Thousand Oaks, CA: Sage.
- Çubukcu, A., & Bayzan, Ş. (2013). Türkiye’de dijital vatandaşlık algısı ve bu algıyı internetin bilinçli, güvenli ve etkin kullanımı ile artırma yöntemleri. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 5(1), 148-174.
- Dashtestani, R. (2012), Barriers to the Implementation of CALL in EFL courses: Iranian EFL Teachers’ Attitudes and Perspectives, *The JALT CALL Journal*, 8(2), 55-70.
- Demir, K. (2018), *Öğretmen Adaylarının Dijital Akıcılıklarının İncelenmesi*,
- Demirdağ, M. (2021). *Öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile araştırma okuryazarlık becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Dilmi, A.S. (2012). Ethics in Qualitative Research: A View of the Participants' and Researchers' World from a Critical Standpoint. *International Journal of Qualitative Methods*. 11, 64-81.
- Doğan, T. (2022). *Fen bilimleri öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri ile eğitim bilişim ağı (eba) 'na yönelik tutumları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Doğan, T. ve Benzer S (2023). Fen bilimleri öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Journal of Individual Differences in Education*, 5(1), 14-30.

- Doyle-Jones, C. S. (2015). Importance of working collaboratively and risk-taking with digital technologies when teaching literacy. *Curriculum, Teaching and Learning University of Toronto*.
- Durdu, L., Dag, F. (2017), Pre-Service Teachers' TPACK Development and Conceptions through a TPACK-Based Course, *Australian Journal of Teacher Education*, 42(11), 150-171.
- Egbert, J. (2002), The Impact of Call Instruction on Classroom Computer Use: A Foundation for Rethinking Technology in Teacher Education, *Language Learning & Technology*, 6(3), 108 -126.
- Eğmir, E. ve Çengelci I. (2020). Öğretmenlerin 21. yüzyıl öğretim becerilerinin yansıtıcı düşünmeyi uygulama becerilerini yordama gücü. *Tarih Okulu Dergisi*, 13(45), 1045-1077.
- Ellis, P. (2016), The Language of Research: Phenomenological Research, *Wounds UK*, 12(1), 128-129.
- Englander, M. (2012), The Interview: Data Collection in Descriptive Phenomenological Human Scientific Research, *Journal of Phenomenological Psychology*, 43(1), 13-35.
- Ertmer, P. (2012), Teacher beliefs and technology integration practices: A critical relationship. *Computers & Education*, 59, 423-435.
- Eshet-Alkalai, Y. (2004), Digital literacy: A conceptual framework for survival skills in the digital era, *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 13(1), 93-106.
- Gilster, P (1997), *Digital Literacy*. New York: Wiley.
- Gökbulut, B. (2021). Öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile hayat boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 11(3), 469-479.
- Gülay O.H., Demirci, F., & Güngör, H. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(1), 235- 247.
- Harris, K. (2015). Integrating digital literacy into English language instruction: Issue brief. Retrieved from https://lincs.ed.gov/sites/default/files/ELL_Digital_Literacy_508.pdf
- Hockly, N. (2012), Digital literacies. *English Language Teaching Journal (ELTJ)*, 66(1), 108-112.

- Hubbard, P. (2008), "CALL and the future of language teacher education", *CALICO Journal*, 25(2), 175-188. <https://www.learntechlib.org/p/74242/>.
- International Society for Technology in Education, (2008), National educational technology standards for teachers, Retrieved from: <http://www.iste.org/Content/NavigationMenu/NETS/ForTeachers/NETS for Teachers.htm>.
- Jacobs, G., & Castek, J. (2018). Digital problem solving: The literacies of navigating life in the digital age. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 61(6), 681-685.
- Johnson, A. M. (2016), *Challenges and solutions when using technologies in the classroom*, In S. A. Crossley & D. S. McNamara (Eds), *Adaptive educational technologies for literacy instruction*, (pp. 13-29), New York: Taylor & Francis.
- Johnson, B. (1997), *Examining the validity structure of qualitative research*, *Education*, 118(2), 282 -292.
- Kalaycı R. (2023) *21. Yüzyıl Dijital Okuryazarlık Becerileri Ölçeğinin Geliştirilmesi, Geçerlik Ve Güvenirlilik Çalışması*. Yüksek Lisans Tezi Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Bilgisayar Ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Yüksek Lisans Programı
- Karabıyık M. (2024) *Programı İngilizce Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Becerileri İle Web 2.0 Araçlarının Kullanım Yetkinlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* T.C. Manisa Celal Bayar Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları Ve Öğretim programı, MANİSA–2024
- Kaya, M. (2020). *Ortaöğretim öğrencilerinin dijital vatandaşlık ve dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. <https://tez.yok.gov.tr> adresinden elde edilmiştir.
- Keser, H. (2015), TPACK Competencies and Technology Integration Self-Efficacy Perceptions of Pre-Service Teachers, *Elementary Education Online*, 14.
- Kessler, G. (2006), *Assessing CALL teacher training: What are we doing and what could we do better?* In Philip, Hubbard & Mike, Levy (Eds.), *Teacher Education in CALL* (pp. 23-42). Philadelphia: John Benjamins.

- Khalid, S., Slættalið, T., Parveen, M. ve Hossain, M. S. (2015). A Systematic Review and Meta-Analysis of Teachers' Development of Digital Literacy. *Innovations in Digital Learning for Inclusion 1st D4|Learning International Conference Paper*, November, Aalborg Universitetsforlag. DOI: 10.13140/RG.2.1.2421.5120.
- Kılıçkaya, Ferit (2017), Improving Formative Assessment in Language Classrooms Using Gradecam Go!, *Teaching English with Technology*, 17(4), 78-92.
- Kim, Yujin. (2010), The Pilot Study in Qualitative Inquiry, *Qualitative Social Work*, 10(2), 190-206.
- Koehler, Matthew J.& Mishra, Puny. (2009), What is technological pedagogical content knowledge? *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(1), 60-70.
- Kongchan, Chada (2013), How Edmodo and Google Docs can change traditional classrooms, *The European Conference on Language Learning 2013 Official Conference Proceedings*,
- Korkmaz, Ç. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile yaşam ve 21. yüzyıl öğrenen beceri düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Korkmaz, M., (2020). *Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık seviyelerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Köşker, C. (2022). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık beceri yeterlilik düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi. Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Kozan, M. (2018). *Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Bölümü Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeyleri İle Siber Zorbaliğa İlişkin Duyarlılıkların İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Lankshear, C., & Knobel, M. (Eds.). (2008). *Digital literacies: Concepts, origins, and practices*. New York, NY: Peter Lang.
- Lim P.R & Norah, N. (2019), Digital Storytelling as a Creative Teaching Method in Promoting Secondary School Students' Writing Skills, *International Journal of Interactive Mobile Technologies*, 13(7), 117-128.

- Lopes, A (2017), Exploitation of the Didactic Potential of the COCA in Task-Based Language Teaching Involving Cultural References, *e-TEALS*, 8(1), 73-106.
- McEnery, T, Andrew, W. (1997), Teaching and language corpora, *ReCALL*, 9(1), 5-14.
- Meyers, Eric M et al. (2013), Digital Literacy and Informal Learning Environments: An Introduction, *Learning, Media & Technology*, 38 (4), 355-67.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018), Turkey's Education Education Vision 2023, Retrieved from: http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_VIZYON_ENG.pdf (18.10.2019).
- Mishra, P. Koehler, M. J. (2006), Technological pedagogical content knowledge: A framework for integrating technology in teachers' knowledge, *Teachers College Record*, 108 (6), 1017-1054.
- Öçal, F. N. (2017). *İlkokul öğretmenleri ve velilerin kendileri ile velilerin çocuklarına ilişkin dijital okuryazarlık yeterlilik algısı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Orb, A. (2000), Ethics in Qualitative Research, *Journal of Nursing Scholarship*,
- Ortlipp, M. (2008). Keeping and using reflective journals in the qualitative research process. *The Qualitative Report*, 13(4), 695-705.
- Osterman, M.D. (2012), Digital literacy: Definition, theoretical framework, and competencies. In M. S. Plakhotnik: M. Nielsen, & D. M. Pane (Eds), Proceedings of the 11th Annual College of Education & GSN Research Conference, (pp. 135-141), Miami: Florida International University.
- Özer, M. (2021). *Sınıf öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerilerine yönelik yeterlik algıları ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ
- Özerbaş, M. A. ve Güneş, A. M. (2015). Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma sürecinde eğitim teknolojilerini kullanmaya yönelik görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(4), 1775-1788.
- Özoğlu, C. (2019). *Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin dijital okuryazarlık ile ilişkisi (Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği)*.

- Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Öztürk, Y. (2020). *Dijital okuryazarlık hakkında lise öğrencilerinin kendilerine ve anne babalarına yönelik görüşleri Kırıkkale ili örneği*. Yüksek lisans tezi.
- Padilla-Díaz, M., (2015), Phenomenology in Educational Qualitative Research: Philosophy as Science or Philosophical Science?, *International Journal of Educational Excellence*, 1(2), 101-110.
- Pala, Ş. M. (2019). Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi bilim teknoloji ve toplum öğrenme alanına ilişkin akademik başarı ve becerilerinin incelenmesi. Doktora tezi.
- Pegrum, M. (2010, January). "I link, therefore I am": Network literacy as a core digital literacy. *E-Learning and Digital Media*, 7(4), 346–354.
- Qutoshi, S (2018), Phenomenology: A Philosophy and Method of Inquiry, *Journal of Education and Educational Development*, 5(1), 215-222.
- Raman, Arumugam & Halim Mohamed, Abdul (2013), Issues of ICT Usage among Malaysian Secondary School English Teachers, *English Language Teaching*, 6(9), 74-82.
- Sakal, M. (2020). Dijital yerlilerin dijital okuryazarlık düzeyleri. 7. *Uluslararası Yönetim Bilişim Sistemleri Konferansı "Sağlık Bilişimi ve Analitiği*. İzmir: Bakırçay Üniversitesi.
- Sarıkaya, B. (2019). Türkçe öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık durumlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(62), 1097-1107.
- Seidman, Irving (2006), *Interviewing as qualitative research* (3rd ed.). New York, Teachers College Press.
- Sevinç, M., Aktüz, H. ve Dönmez, H. (2022). Sınıf öğretmenlerinin dijital vatandaşlık ve dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi: İskenderun ilçesi örneği. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 11(2), 14-15.
- Shulman, Lee. S. (1986), Those who understand: Knowledge growth in teaching, *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.

- Siemens, G. (2004). Connectivism: A learning theory for the digital age. Retrieved from http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm
- Stockwell, Glen. (2009), Teacher education in CALL: Teaching teachers to educate themselves. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 3(1), 99-112.
- Svensson, M. ve Baelo, R. (2015). “Teacher students’ perceptions of their digital competence”. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 180, 1527-1534.
- Talan, T. ve Aktürk C. (2021). Ortaöğretim öğrencilerinin dijital okuryazarlık ve bilgi güvenliği farkındalığı seviyelerinin incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1), 158-180.
- Talan, T., Aktürk, C. (2021). Orta öğretim öğrencilerinin dijital okuryazarlık ve bilgi güvenliği farkındalığı seviyelerinin incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1), 158-180.
- Tomczyk, L. (2019). Digital literacy in the area of e-safety among teachers (Second stage of the primary school) in Poland. *Conference eLearning and Software for Education (eLSE)*,130- 135.
- Tutar İ, A. (2023). *Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik tutumları ve dijital okuryazarlık öz-yeterliliklerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Trakya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Edirne.
- Ulu, H. ve Zelzele, E. B. (2018). Öğretmen adaylarının ekran okuma öz yeterlik algılarının incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2608-2628.
- Üstündağ, M. T., Güneş, E. ve Bahçivan, E. (2017). “Dijital okuryazarlık ölçeğinin Türkçeye uyarlanması ve Fen Bilgisi öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık durumları”. *Journal of Education and Future*, (12) , 19- 29.
- Vanek, J., Simpson, D., Johnston, J., & Petty, L. I. (2018, August). IDEAL distance education and blended learning handbook (6th ed.). Boston, MA: World Education.
- Varela, Roca & Luisa, María (2012), Corpus Linguistics and Language Teaching: Learning English Vocabulary through Corpus Work, ES. *Revista de Filología Inglesa*, 33(1), 285-300.

- Weerakanto, Pornnicha (2019), Digital Literacies of English Language Teachers and Students and Their Perceptions of Technology-Enhanced Language Learning and Teaching in Thailand, PhD. Thesis, Retrieved from: <https://search.proquest.com/docview/2234294285?accountid=7412>.
- Wiegerova, A. (2013), Teacher Journal as a Research Instrument, *Studia Edukacyjn*, 27(1), 237-252.
- Yavuzalp, N. (2015), FATİH Project in Turkey: A Case Analysis, *International Journal of Research in E-learning*, 1. 117-129.
- Yong, M.H., Tan B. (2013). The use of reflective journal in a postgraduate research methodology course: *Student experiences*. 21. 41-56.
- Yontar, A. (2019). Öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 815-824.
- Yüksel, P., Yıldırım, S. (2015), Theoretical Frameworks, Methods, and Procedures for Conducting Phenomenological Studies in Educational Settings, *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 6(1), 1-20.

EKLER

Ek 1. Anket Formu

Dijital Okuryazarlık Ölçeği

Yüksek lisans tezi kapsamında uygulanmak istenen bu ölçek ortaokul sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerini ve ait boyutlarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Aşağıda dijital okuryazarlığa dair çeşitli yetkinlikler yer almaktadır. Lütfen verilen yetkinlikleri dikkatle okuyarak kendi düzeyinize uygun olan seçeneği işaretleyiniz. Akademik amaçla geliştirilen bu ölçekten toplanan veriler kesinlikle başka kişi ve kurumlarla paylaşamayacaktır. İçtenlikle doldurduğunuz takdirde doğru verilere ulaşılmasında büyük katkılarınız olacaktır. Hiçbir maddeyi boş bırakmayız. Göstereceğiniz ilgi ve katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

1-Cinsiyetiniz?

Kadın

Erkek

2-Yaşınız?

25veya altı 26-35

36-45

46-55

56 ve üstü

3-ÖğrenimDurumunuz?

Lisans

Yüksek Lisans

Tezsiz Yüksek Lisans

Doktora

4- Mesleki Tecrübe(Kıdem) yılınız

0-5 yıl

6-11 yıl

12-17 yıl

18-23 yıl

24yıl-ve üzeri

5-Kendinize ait bir bilgisayarınız veya tabletiniz var mı?

Evet

Hayır

6-Kişisel bilgisayarınız da veya tabletinizde kullandığınız sürekli internet bağlantısı var mı?

Evet

Hayır

7- Cep telefonunuzda kullandığınız sürekli internet bağlantısı var mı?

Evet

Hayır

8-Meslek hayatınızın herhangi bir döneminde teknolojik veya dijital materyaller hakkında bir eğitim aldınız mı?

• Evet, MEB'den hizmet içi eğitim aldım.

• Evet, Özel kurslardan ücretli eğitim aldım.

• Hayır, Herhangi bir eğitim almadım.

9-Sosyal bilgiler öğretimi sürecinde teknolojiden/dijital materyallerden faydalanıyor musunuz?

Evet Hayır

10-Dijital ortam da öğrenci düzeyine uygun değerlendirme çalışmaları hazırlayabilirim.

Evet Hayır

11-Farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere yönelik dijital materyal hazırlayabilirim.

Evet Hayır

12-Eğitim öğretim amaçlı video hazırlayabilirim.

Evet Hayır

13-Ders anlatırken dijital kitapları kullanabilirim (e-kitap. z-kitap vb.)

Evet Hayır

14-Akıllı tahta kullanabilirim.

Evet Hayır

15-Aşağıdaki teknolojilerden hangilerini, internete bağlanmak için kullanıyorsunuz?

(Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

Masaüstü Bilgisayar Dizüstü Bilgisayar Tablet Cep Telefonu

	OKURYAZARLIK ÖLÇEĞİ	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Etik ve Sorumluluk	Günlük hayatta olduğu gibi dijital ortamlarda da kişisel veya yasal haklarımın (mahremiyet, telif, konuşma özgürlüğü vb.) devam ettiğinin farkındayım.					
	Çevrim içi ortamlarda kendimin ve başkalarının kişisel verilerini [fotoğraf, adres, aile bilgileri vb.] korumak için nasıl davranmam gerektiğini bilirim.					
	Çevrim içi ortamlarda eriştiğim bilgilerin doğru olup olmadığını farklı kaynaklardan sorgulayabilirim.					
	Çevrim içi ortamlarda siber zorbalık (aşağılama, küfür, nefret söylemi vb.) ve istismar gibi davranışların etik ve yasal sorumluluklarının farkındayım.					
	Bilişsel ve ahlakî gelişime uygun olan dijital oyunları ve içerikleri ayırt edebilirim.					
	Çevrim içi ortamlarda yaptığım her şeyin kaydedildiğinin farkındayım.					
	Dijital ortamlarda telif haklarının ihlalden doğabilecek etik ve yasal sorumlulukların farkındayım.					
Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler	Lisanslı yazılım, demo yazılım, korsan yazılım, kötü amaçlı yazılım ve crack kavramlarının ne olduğunu bilirim.					
	Donanım ve yazılım teknolojilerinin ne olduğunu bilirim.					
	Bilgisayarına işletim sistemini kurabilirim/format atabilirim.					
	Bilgisayarına ya da diğer elektronik cihazlarına yazılım veya program yükleyebilirim.					
	Torent, İnternet, World Wide Web (WWW) ifadelerinin ne anlama geldiğini bilirim.					
	Yasaklı İnternet sitelerine erişmek için cihazların proxy/dns ayarlarını değiştirebilirim.					
Günlük Kullanım	e-Devlet uygulamalarım (MHRS, UYAP, vergi & ceza sorgulama vb.) etkin kullanabilirim..					
	Bulut bilişim teknolojilerini (Google Drive, iCloud, Dropbox vb.) günlük hayatta etkin kullanabilirim.					
	Mobil cihazlarda takvimi sadece tarihe bakmak için değil; aynı zamanda anımsatıcı, not alma, etkinlik oluşturma vb. işler için					
	Çevrim içi ortamlarda "video yüklemek/canlı yayın yapmak" gibi etkinliklerde bulunabilirim					
	Rezervasyon, alışveriş, adres bulma vb. gündelik pratiklerde dijital teknolojileri etkin kullanabilirim.					
Pr ofe so	Dijital teknolojilere dayalı yazılım/uygulama geliştirebilirim.					

	Programlama dillerinden (Java, C, Visual Basic, PHP, vb.) en az birini kullanabilirim.					
Gizlilik ve Güvenlik	Uygulamaların kişisel bilgilerime [konum, rehber, kamera vb.) erişimini kısıtlamayı bilirim.					
	İstenmeyen/spam epostaları ve oltalama mesajları tanıyıp engelleyebilirim.					
	Sosyal ağlardaki paylaşımlarımda ve profilimdeki gizlilik/güvenlik ayarlarımı değiştirebilirim.					
	Nasıl güçlü bir şifre oluşturacağımın farkındayım.					
Sosyal Boyut	Web tasarım sistemlerini (Weebly, VVordpress vb.) kullanarak İnternet sitesi tasarlayıp yayımlayabilirim.					
	Kendi blog sayfamda veya farklı bloglarda yazı yazıp,					
	Dijital teknolojiler yardımıyla çeşitli imajları [fotoğraf, ses kaydı ve video vb.] değiştirip, yeni içerikler üretebilirim.					
	Alanımla ilgili en az bir tane yazılımı [Photoshop, SPSS, Premiere, Office Word vb.) etkili bir şekilde kullanabilirim.					

İZİN BELGELERİ

Ek 2. Anket Araştırma İzni(İstanbul MEM)

Evrak Tarih ve Sayısı : 09.11.2023-398443



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



GÜNLÜDÜR

Sayı : E-59090411-44-89316808
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Esmâ DEMİR)

09.11.2023

FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21.02.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Valilik Makamının 01.11.2023 tarihli ve E-690980411-20-88544933 sayılı oluru.

Valilik Makamının Anket ve Araştırma İzni konusu ilgi (b) oluru ve kullanılması uygun görülen ölçme araçlarının Müdürlüğümüzce mühürlenmiş örnekleri ekte gönderilmiştir.

İlgi (a) genelgenin 28. maddesinde, "Araştırma uygulama izni alan kamu kurum ve kuruluşları, uluslararası kuruluşlar, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve araştırmacılar tarafından yapılan bilimsel araştırma ile ilgili sonuç raporlarını, izni aldıkları ilgili birime çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde gönderileceklerdir." ifadesi yer almaktadır.

Olur gereğince işlem yapılması ve araştırma sonuç raporunun ekte sunulan örneğe göre Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine gönderilmesi hususlarında gereğini arz ederim.

Dilek MADEN
İl Millî Eğitim Müdürü a.
Şube Müdürü

Ek:
1- Valilik Oluru (1 Sayfa)
2- Rapor Örneği
3- Ölçekler

Bu belge gıbenlik elektronik imsa ile imsalanmıştır.

Adres : Binbirinci Mah. İnanç Ötügen Cad. No:1 Şubanelmasat Fatih/İstanbul
Telefon : 0212 384 3432
E-posta : :tanajigalisimsa34@meb.gov.tr
Rap Adresi : me b@is01.de.p.tr

Belge De ğerleme : <http://www.turkiye.gov.tr/meb-ib-by>
Bilgi için : HANNA ÖZDOĞAN ÇAĞLAR
Unvanı : Şef
İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr>

Bu evrak gıbenlik elektronik imsa ile imsalanmıştır. Bu belge elektronik ortamda gönderildiği takdirde 3968-44f9-3d4b-98d3-7836 koduyla karşılanabilir.

Ek 3. Anket Araştırma İzni(İstanbul MEM)



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-S9090411-20-88544933
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Esma DEMİR)

01/11/2023

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Yerlik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Fırat Üniversitesi'nin 10.10.2023 tarihli ve 384637 sayılı yazısı.
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 18.10.2023 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu : Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Beceri Algılarının Değerlendirilmesi
Araştırma Türü : Anket
Araştırma Yeri : Sultanbeyli İlçesinde Bulunan Ortaokullar
Araştırma Kişiler : Öğretmen
Araştırmanın Süresi : 2023 - 2024 Eğitim ve Öğretim Yılı

Yukarıda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının korunulmasına araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idaresinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınıza da uygun görüldüğü takdirde ohurlarınıza arz ederim.

Doç. Dr. Murat Mücahit YENTÜR
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
01/11/2023
Mustafa KAYA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:

- 1- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (5 Sayfa)
- 2- İlgi (c) Tutanak (1 Sayfa)
- 3- Araştırma Geri Dönüş Formu (1 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Binbirinci Mah. İsmail Çiğdem Cad. No:1 Sultanahmet Fatih/İstanbul Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/mem-b-s-by>
Telefon : 0212 384 34 28 Bilgi İçin : aydm.BALIA
E-posta : etahajjaliste@meb.gov.tr Unvan : VHEKİ
Kop Adresi : meb@e01.isp.tr İnternet Adresi : <http://is.tanbul.meb.gov.tr/>

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Bu belgeyi değiştirme veya silme işlemi 9b5c-265d-3b24-b499-4d8f koduyla yapılabilmektedir.

Ek 4. Anket Uygulama İzni (F.Ü)



T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü



Sayı : E-48668769-044-399503
Konu : Anketler (Esmâ DEMİR)

13.11.2023

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALINA

Danışmanlığımı Doç. Dr. Feyzullah EZER'in yürüttüğü, Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Sosyal Bilimler Eğitimi yüksek lisans programı öğrencisi Esmâ DEMİR'in, "Sosyal Bilimler Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Beceri Algılarının Değerlendirilmesi" başlıklı tez çalışması kapsamında, veri toplayabilmesi talebine ilişkin İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün cevabi yazısı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Ahmet TEKİN
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSAN9S341H Pin Kodu :01342

Belge Takip Adresi : <https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5392&eD=BSAN9S341H&eS=399503>

Adres:Firat Üniversitesi Rektörlüğü 23119 ELAZIĞ/TÜRKİYE
Telefon:0 (424) 237 00 00 Faks:0 424 2122717
Elektronik Ağ:http://www.firat.edu.tr

Bilgi için: Dilan POLAT
Unvanı: Memur



Tel No: -

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 5. Etik Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 08.09.2023-17810



T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER
ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER
ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU
KARARLARI

Oturum Tarihi
31.08.2023

Oturum Saati
13:00

Oturum Sayısı
2023/16

Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu 31.08.2023 tarihinde saat 13:00'da Kurul Başkanı Prof. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ başkanlığında, aşağıda imzaları bulunan kurul üyelerinin katılımlarıyla toplanarak gündemdeki konuları görüşmüş ve aşağıdaki kararları almıştır.

Karar 9: Üniversitemiz Eğitim Fakültesi öğretim üyesi Doç. Dr. Feyzullah EZER' in sorumlu araştırmacı olduğu ve yüksek lisans öğrencisi Esmâ DEMİR'e ait, "**Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Beceri Algılarının Değerlendirilmesi**" başlıklı çalışma etik Kurulumuzda görüşülmüş olup; çalışmanın etik kurallara uygun olduğuna oy birliğiyle karar verilmiştir.

Kurul Üyeleri:

Prof. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ
Prof. Dr. Sebahattin DEVECİOĞLU
Prof. Dr. Süleyman İLHAN (İzinli)
Prof. Dr. Kenan PEKER (Görevli)
Prof. Dr. İrfan EMRE
Prof. Dr. Taner YILDIRIM (İzinli)
Prof. Dr. Rıfat BİLGİN
Doç. Dr. Haki PEŞMAN (izinli)
Doç. Dr. Yunus Emre KARAKAYA
Doç. Dr. Ayşe Ülkü KAN (İzinli)
Doç. Dr. Serkan BİÇER

Prof. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ
Kurul Başkanı

Prof. Dr. Sebahattin DEVECİOĞLU

Prof. Dr. Rıfat BİLGİN

Prof. Dr. İrfan EMRE

Doç. Dr. Yunus Emre KARAKAYA

Doç. Dr. Serkan BİÇER

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 6. Anket Kullanım İzni

Re: Ölçek Kullanım İzni



Siz

16 Ağu
kişisi... ...

Sayın Hocam
Dijital Yetkinlikler Bütünü Olarak Dijital
Okuryazarlık : Ölçek Çalışması adlı doktora tezi
çalışmanızda geliştirmiş olduğunuz Dijital
Okuryazarlık Ölçeğini Fırat Üniversitesi Sosyal
Bilgiler Eğitimi Bilim Dalında yapacağım tez
çalışmamda kullanmak için izninizi istiyorum.

📁 Gelen Kutusu



Serkan Bayrakçı
Siz kişisine

16 Ağu
...

Merhaba,

Elbette kullanabilirsiniz.

Ölçeğe aşağıdaki linkten ulaşabilirsiniz, en
sonunda Türkçe'si de vardır. Değerlendirme
kriterleri makalede aktarılmıştır.

İyi çalışmalar dilerim. Saygılarımla

Ek 7. Benzerlik raporu



FİRAT
BİLİMLERİ
ENSTİTÜSÜ
1975

T.C.
FİRAT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
LİSANSÜSTÜ TEZ BENZERLİK RAPORU

FORM
20

I - ÖĞRENCİ BİLGİLERİ						
Adı ve Soyadı	Esmâ DEMİR	Öğrenci No: 211410106				
Bilim Dalı	Sosyal Bilimler Eğitimi					
Programı	<input checked="" type="checkbox"/> Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/> Bütünleşik Doktora					
II - TEZ BİLGİLERİ						
Tez Başlığı (Enstitü Tescilli)	Sosyal Bilimler Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Beceri Algılarının Değerlendirilmesi					
Danışman	Doç. Dr. Feyzullah EZER					
II. Danışman						
III - ENSTİTÜ BENZERLİK RAPORU						
<p>Yukarıda bilgileri verilen öğrencimizin tezi, CD ortamında MSWORD ve PDF formatında vermiş olduğu kopyaları kullanılarak aşağıda belirtilen filtreler uygulanmak suretiyle TURNİTİN intihal tespit programında analiz edilmiştir:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Kaynaklar bölümü hariç2. Özet ve Abstract dâhil, diğer ön bölümler hariç3. Alıntılar dâhil4. Benzerlik oranı %1 ve üzeri ise dâhil <p>İntihal tespit programının üretmiş olduğu rapora göre ilgili tezin benzerlik oranı</p> <table><tr><td>Tez savunma sınavından önce taranan sayfa sayısı (62)</td><td>% 24</td></tr><tr><td>Tez Savunma Sınavından sonra taranan sayfa sayısı (64)</td><td>% 24</td></tr></table> <p>değerlerine sahip olup Enstitümüzce uygulanan kabul edilebilir üst sınır %25'dir.</p>			Tez savunma sınavından önce taranan sayfa sayısı (62)	% 24	Tez Savunma Sınavından sonra taranan sayfa sayısı (64)	% 24
Tez savunma sınavından önce taranan sayfa sayısı (62)	% 24					
Tez Savunma Sınavından sonra taranan sayfa sayısı (64)	% 24					
Kontrol Personeli Esengül KILIÇ	Tez, veri tabanına saklanmıştır. <input checked="" type="checkbox"/> Saklanmamıştır. <input type="checkbox"/>	23/07/2024				
Sınav Jüri Üyesi (Unvanı, Adı ve Soyadı)	<u>Düşünce:</u>	İmza				
AÇIKLAMA						
<ol style="list-style-type: none">1. Form öğrenci tarafından bilgisayar ortamında doldurulur ve üst yazı ekinde savunma sınavı jüri üyelerine gönderilir.2. Her bir jüri üyesi bu raporu dikkate alarak Tez Bireysel Değerlendirme Formu'nda ve bu formda ilgili alanları doldurmamalıdır.						
Firat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 23119 - Elazığ / TÜRKİYE	http://ebe.firat.edu.tr/	Telefon : +90 424 237 0086 Fax: +90 424 237 0087 e-posta: egtbilens@firat.edu.tr				

ÖZ GEÇMİŞ

2013 Elazığ Gazi Anadolu Lisesi

2018 Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
Bölümü,

2021 Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Yüksek Lisans Programına Giriş

2022- Şehit Öğretmen Hamit Sütmen Ortaokulu/Sosyal Bilgiler Öğretmeni

