



T.C.

NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

**ORTAOKUL 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL OKURYAZARLIK
DÜZEYLERİNİN FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Şükrü ALTUNTAŞ

Danışman

Doç. Dr. Ahmet DURMAZ

Nevşehir

Aralık, 2024



T.C.

NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

**ORTAOKUL 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL OKURYAZARLIK
DÜZEYLERİNİN FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Şükrü ALTUNTAŞ

Danışman

Doç. Dr.Ahmet DURMAZ

Nevşehir

Aralık, 2024

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

Tezi Hazırlayan

Şükrü ALTUNTAŞ

TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK

“Ortaokul 5. sınıf Öğrencilerinin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı Yüksek Lisans tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzu’na uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Şükrü ALTUNTAŞ

Danışman

Doç. Dr. Ahmet DURMAZ

Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı Başkanı

Prof. Dr. Ali MEYDAN

KABUL VE ONAY SAYFASI

Doç. Dr. Ahmet DURMAZ danışmanlığında Şükrü ALTUNTAŞ tarafından hazırlanan **“ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi”** adlı bu çalışma, jürimiz tarafından Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Tarih

03.09.2024

JÜRİ İMZA

Üye:

Üye:

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun/...../ tarih ve

sayılı Kararı ile onaylanmıştır.

...../...../.....

TEŞEKKÜR

Araştırma ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin farklı değişkenler açısından nasıl incelendiğini belirlemek ve incelemek amacıyla çalışılmıştır. Bu tezin oluşturulmasında araştırmacı tarafından nicel araştırma yöntemlerinden biri olan betimsel tarama yöntemiyle 2021 2022 MEB Eğitim ve Öğretim yılı ortaokul 5. sınıf öğrencilerine yapılan Pala ve Başbüyük (2020) ölçeğinin sonuçları incelenerek çıkan sonuçlar tezde ayrıntılı bir şekilde anlatılmıştır. Bu çalışmanın meydana gelmesinde, Yüksek lisans eğitimimde tecrübelerinden istifade ettiğim, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim dalında çalışmakta olan tüm hocalarıma teşekkürlerimi borç bilirim. Yüksek lisans öğrenim hayatımda tecrübeleriyle bana yol gösteren, her zorlandığım süreçte emeklerini esirgemeyen, öğrencisi olmaktan onur duyduğum çok değerli danışmanım Sayın Doç. Dr. Ahmet DURMAZ' a teşekkür etmeyi borç bilirim. Çalışmalarım sürecinde yardımını esirgemeyen özellikle literatür taramasında ve tezimin şekillenmesinde beni destekleyen, tez yazım süresince maddi manevi yanımda hissettiğim, hayat arkadaşım, değerli eşim Zeynep ALTUNTAŞ'a, çalışma azmim ve gayretim kaynağı olan sevgili ve saygıdeğer babam Samet ALTUNTAŞ' a, annem Maviş ALTUNTAŞ' a, beni annem gibi büyüten Emine ALTUNTAŞ' a ve tüm kardeşlerime teşekkürlerimi sunarım.

Şükrü ALTUNTAŞ

ORTAOKUL 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Şükrü ALTUNTAŞ

Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans, Eylül 2024, Danışman: Doç. Dr. Ahmet

DURMAZ

ÖZET

Çalışma ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi amacıyla yazılmıştır. Bu amaçla 2021-2022 eğitim öğretim yılında öğrenim gören ortaokul 5. sınıf öğrencilerine nicel araştırma yöntemlerinden biri olan betimsel tarama (survey) yöntemi uygulanmıştır. Bu araştırma yöntemi ile ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin cinsiyet özelliklerinin, akıllı telefon ve tabletlere sahip olma durumlarının, anne eğitim durumlarının ve baba eğitim durumlarının dijital okuryazarlık beceri düzeylerine etkisi araştırılmıştır. Yapılan çalışmadan elde edilen bilgilere göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile dijital okuryazarlık beceri düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Ortaokul 5. sınıf öğrencilerin akıllı telefon ve tablete sahip olma durumları ile dijital okuryazarlık beceri düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anne eğitim durumları ile ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda baba eğitim durumları ile ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan çalışmada cinsiyet değişkeni haricinde diğer değişkenler olan akıllı telefon ve tabletlere sahip olma durumu, anne eğitim durumu ve baba eğitim durumunun ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık beceri düzeyleri üzerinde anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: Dijital okuryazarlık, betimsel tarama yöntemi, cinsiyet, akıllı telefon ve tablet, anne baba eğitim durumu.

**AN ANALYSIS OF DIGITAL LITERACY LEVELS OF 5TH-GRADE MIDDLE
SCHOOL STUDENTS IN RELATION TO DIFFERENT VARIABLES**

Neveehir Haci Bektas Veli University, Institute of Social Sciens, Master’s Thesis,

December 2024

Advisor: Assoc. Dr. Ahmet DURMAZ

ABSTRACT

The study aims to examine the digital literacy levels of 5th-grade middle school students in relation to various variables. For this purpose, the survey method, one of the quantitative research methods, was applied to 5th-grade middle school students during the 2021-2022 academic year. Through this research method, the effects of students' gender, ownership of smartphones and tablets, maternal educational level, and paternal educational level on their digital literacy skills were investigated. The findings of the study revealed no significant difference between the gender of the students and their digital literacy skill levels. However, a significant difference was found between students' ownership of smartphones and tablets and their digital literacy skill levels. The results also indicated a significant difference between maternal educational level and the digital literacy skill levels of 5th-grade students. Similarly, a significant difference was observed between paternal educational level and the students' digital literacy levels. In conclusion, the study found that, except for the gender variable, other variables such as ownership of smartphones and tablets, maternal educational level, and paternal educational level had a significant impact on the digital literacy skill levels of 5th-grade middle school students.

Keywords: Digital literacy, descriptive survey method, gender, smartphones and tablets, parental educational status.

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI	i
TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK	ii
KABUL VE ONAY SAYFASI	iii
TEŞEKKÜR	iv
ÖZET	v
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
İKİNCİ BÖLÜM	6
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
2.1. Sosyal Bilgiler	7
2.2. Dijital Vatandaşlık	10
2.3. Okuma ve Okuryazarlık	11
2.3.1. Bilgi Okuryazarlığı	14
2.3.2. Bilgisayar Okuryazarlığı	15
2.3.3. Bilişim Okuryazarlığı	15
2.3.4. Ekran Okuryazarlığı	15
2.3.5. Teknoloji Okuryazarlığı	15
2.3.6. Dijital Okuryazarlık	16
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	25
YÖNTEM	25
3.1.Araştırma Modeli	25
3.2.Çalışma Grubu	25
3.3. Veri Toplama Aracı	26
3.3.Verilerin Toplanması ve Analizi	26
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	28
BULGULAR VE YORUMLAR	28
EKLER	50

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Cinsiyetlerine göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlıklara ilişkin t testi sonuçları.....	28
Tablo 2: Cinsiyetlerine göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin bilgi işlem alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları.....	28
Tablo 3: Cinsiyetlerine göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin iletişim alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları.....	29
Tablo 4: Cinsiyetlerine göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin güvenlik alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları.....	29
Tablo 5: Cinsiyetlerine göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin problem çözme alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları.....	29
Tablo 6: Akıllı telefon ya da tablete sahip olma durumlarına göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin toplam puanına ilişkin t testi sonuçları.....	30
Tablo 7: Akıllı telefon ya da tablete sahip olma durumlarına göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin bilgi işlem alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları	30
Tablo 8: Akıllı telefon ya da tablete sahip olma durumlarına göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin iletişim alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları	31
Tablo 9: Akıllı telefon ya da tablete sahip olma durumlarına göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin güvenlik alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları	32
Tablo 10: Akıllı telefon ya da tablete sahip olma durumlarına göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin problem çözme alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları.....	32
Tablo 11: Baba eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlıklarına ilişkin ANOVA testi sonuçları	33
Tablo 12: Baba eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin bilgi işlem alt boyutuna ilişkin ANOVA testi sonuçları.....	33
Tablo 13: Baba eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin iletişim alt boyutuna ilişkin ANOVA testi sonuçları.....	34
Tablo 14: Baba eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin güvenlik alt boyutuna ilişkin ANOVA testi sonuçları.....	34
Tablo 15: Baba eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin problem çözme alt boyutuna ilişkin ANOVA testi sonuçları.....	35
Tablo 16: Anne eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlıklarına ilişkin ANOVA testi sonuçları	35

Tablo 17: Anne eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin bilgi işlem alt boyutuna ilişkin ANOVA testi sonuçları.....	35
Tablo 18: Anne eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin iletişim alt boyutuna ilişkin ANOVA testi sonuçları.....	36
Tablo 19: Anne eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin güvenlik alt boyutuna ilişkin ANOVA testi sonuçları.....	36
Tablo 20: Anne eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin problem çözme alt boyutuna ilişkin ANOVA testi sonuçları.....	37



BİRİNCİ BÖLÜM

ORTAOKUL 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL

OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN FARKLI DEĞİŞKENLER

AÇISINDAN İNCELENMESİ

GİRİŞ

Çalışmanın Giriş bölümünde araştırma ile ilgili problem durumuna, araştırmanın amacı ve önemine, varsayımı ve sınırlıklarına değinilmiştir. Değinilen bu unsurlar ayrıntılı şekilde anlatılmaya çalışılmıştır.

Problem Durumu; insan dünyada var olmaya başladığı ilk andan günümüze kadar, yaşamını kolaylaştırmak için her zaman yeni şeyler icat etmiş, zamanın teknolojisini kullanarak hayatını şekillendirmiştir. Teknoloji hiçbir zaman durağan kalmayarak yenilenmeye ve gelişmeye devam etmiştir. Ve insan hayatının her alanında etkisini göstermiştir.

Her dönemin içinde var olan teknolojinin etkisini gösterdiği alanlardan biri de eğitimidir. Toplumda yaşanan teknolojik, sosyal, kültürel ve ekonomik alanlarda yaşanan yenileşme ve evrimleşmelerden dolayı, sosyal yapının özünü oluşturan bireyin çeşitli kazanımları gerçekleştirebilmeleri için beceri eğitime ve becerilere gereksinimleri vardır. Bu nedenle yurdumuzda daimi bir şekilde program geliştirme uygulamaları esas alınmaktadır (Gömleksiz ve Cüro,2011). 2018 yılında öğretim programı yenilenerek her ders için çeşitli beceri ve değerler tespit edilmiş ve bunların öğrenciler tarafından öğrenilerek benimsenmesi öngörülmüştür (MEB,2018). Sosyal Bilgiler dersi için de 2018 yılında yenilenen öğretim programıyla birlikte 27 beceri belirlenmiş ve bu becerilerin öğrencilere kazandırılması öngörülmüştür. Sosyal Bilgiler; aktif ve müstahsil insanlar eğitmek, talebelerin, iletişim gücü yüksek ve ülkesine duyarlı, millet olma bilincini benimseme hedefiyle sosyal bilimleri harmanlayan bir derstir. (MEB, 2015)

Sosyal Bilgiler dersinin temel hedefi, toplumda yaşanan tüm sorunlara karşı kayıtsız kalmayarak duyarlılığını hissettiren, benimsediği değer ve öğrendiği becerilerle toplum

için etkin ve bilinçli vatandaşlar yetiştirmektir. Bu nedenle Sosyal Bilgiler dersi beceri eğitiminde mühim bir mevkiye sahiptir (Avcı & Faiz, 2018). Varlığımızı sürdürdüğümüz dünyada ve içinde yaşadığımız toplumda bilişim ve iletişim teknolojileri büyükten küçüğe tüm insanlara ulaşarak büyük bir hızla yayılmaya ve gücünü artırmaya devam etmektedir. Bu güç 7’den 70’e herkesin bu teknolojiyi etkin bir şekilde kullanmasına neden olmaktadır (Öztürk, 2013). Bu teknolojinin bilgiye ulaşma, yeni bilgi icat etme gibi imkanlarının var olması eğitim alanında da etkisini hissettirmektedir (Yeşiltaş ve Kaymakçı, 2014).

Bilişim ve iletişim teknolojileri, eğitim alanında, belirli bir yer ve belirli bir zaman sınırlılığını kaldırması, öğrencilerin bilgiye ulaşmasını kolaylaştırması, öğrencilerin doğru ve yanlışlarına anında geri dönüş sağlaması açısından eğitimin hız ve verimliliğini artırmıştır. Elbette olumlu özelliklerinin yanında olumsuz bazı özellikleri de bulunmaktadır (Ünal, 2017). Dijital vatandaşlık, çevrimiçi olarak sosyal hayatın içine dahil olabilme kabiliyetidir(Mossberger, Tolbert ve Mcneal, 2007). Dijital vatandaşlığın 9 temel ögesi bulunmaktadır. Bu ögeler; dijital erişim, dijital ticaret, dijital iletişim, dijital güvenlik, dijital sağlık, dijital hukuk, dijital haklar ve sorumluluklar, dijital etik ve dijital okuryazarlıktır.

Dijital okuryazarlık kavramını ele almadan önce okuryazarlığın ne olduğunu anlamak daha doğru bir yaklaşım olacaktır. Okuryazar olmak okuma ve yazma eylemlerine sahip bireylerin bilgiyi öğrenme durumu olarak açıklanabilir. Okuryazar olabilmek belli bir eğitimden geçtikten sonra edinilen bilme ve bildiklerini ifade edebilme kapasitesidir. Okuryazarlık birçok alt başlığı mevcuttur. Bunlar bilgi okuryazarlığı, teknolojik okuryazarlık, bilgisayar okuryazarlığı, bilişim okuryazarlığı, ekran okuryazarlığı ve dijital okuryazarlıktır.

Dijital okuryazarlık adını kullanan ilk isim Gilster olmuştur ve Gilster 1990 yılında dijital okuryazarlık kavramını kullanmıştır (Meyars, Erickson ve Small, 2013). Paul Gilster (1997, 15) tuşlara basmak gibi basit düşünce kalıbından dijital okuryazarlığı çıkararak bu becerinin çok daha önemli bir noktada olduğunu ve düşünüp akıl yürütme ile anlaşılabilceğini belirterek dijital okuryazarlık konusunu da araştıran ilk kişidir. Dijital okuryazarlık, bilgileri online olarak öğrenebilme, doğru ve güvenilir bir şekilde bilgileri edinebilme becerisidir (Aslan, 2016). Dijital okuryazarlık ile kitap, defter gibi bilgi içeren materyallere gerek kalmadan çevrimiçi olarak tüm bu materyallere ulaşarak bilgi sahibi

olunabilmektedir. Bu becerinin en önemli katkılarından biri somut materyalleri kendimize yük etmeden bilgiye ulaşabilme durumudur.

Bu bilgiler doğrultusunda biz okuma ve yazma kavramının öneminden hareketle okuryazarlığın ve gelişen teknoloji ile birlikte bilginin dijital ortama taşınması neticesinde dijital okuryazarlığın önemi üzerinde durmak istedik. Bu çalışma ile dijital okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet, anne baba eğitim durumu gibi farklı değişkenler açısından incelenmesi için ortaokul 5.sınıf öğrencilerini çalışma grubu olarak seçtik. Bu araştırma ile ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin değişik unsurlar bakımından nasıl incelendiğinin analiz edilmesi hedeflenmektedir.

Problem Cümlesi; ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyleri nasıldır?

Alt Problemlerimiz şu şekildedir; 1. Cinsiyetlerine göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. Cinsiyetlerine göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin bilgi işlem alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. Cinsiyetlerine göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin iletişim alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. Cinsiyetlerine göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin güvenlik alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5. Cinsiyetlerine göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin problem çözme alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

6. Akıllı telefon ya da tablete sahip olma durumlarına göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

7. Akıllı telefon ya da tablete sahip olma durumlarına göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin bilgi işlem alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

8. Akıllı telefon ya da tablete sahip olma durumlarına göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin iletişim alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

9. Akıllı telefon ya da tablete sahip olma durumlarına göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin güvenlik alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

10. Akıllı telefon ya da tablete sahip olma durumlarına göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin problem çözme alt boyutu arasında anlamlı bir fark var mıdır?

11. Baba eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

12. Baba eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin bilgi işlem alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

13. Baba eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin iletişim alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

14. Baba eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin güvenlik alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

15. Baba eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin problem çözme alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

16. Anne eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

17. Anne eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin bilgi işlem alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

18. Anne eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin iletişim alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

19. Anne eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin güvenlik alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

20. Anne eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin problem çözme alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmanın Amacı; yapılan bu çalışma ile ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet, anne baba öğrenim faktörü ve akıllı telefon, tablet, bilgisayar gibi araç gereçlerin olma durumu gibi değişkenler açısından nasıl incelendiğinin analiz edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda nicel araştırma yöntemlerinden biri olan betimsel tarama yöntemi kullanılarak Nevşehir ilinin 10 farklı okullarındaki ortaokul 5. sınıfta öğrenim gören 209 öğrenciye ulaşılarak Pala ve Başbüyük (2020) ölçeği soruları ile dijital okuryazarlık düzeylerinin farklı değişkenler açısından nasıl incelendiğine dair bilgilerin analizi amaçlanmıştır.

Araştırmanın Önemi; yapılan bu çalışma ile ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet, anne baba öğrenim durumu, akıllı telefon, tablet,

bilgisayar gibi araç gereçlerin olma durumu açısından nasıl incelendiğinin analiz edilmesi amaçlanmıştır. Araştırma ile elde edilen sonuçların öncelikli olarak sosyal bilgiler öğretim programı dijital okuryazarlık becerisinin öğrenci gelişim düzeyine uygun olarak aktarma amacına yönelik çalışmanın mühim kaynaklar sunacağına inanılmaktadır. Varsayımlar; öğrencilerin ölçek maddelerine objektif ve içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

Bu araştırma;

- 2021-2022 eğitim öğretim yılı ile sınırlandırılmıştır.
- Çalışma grubu Nevşehir ilinin 10 farklı ortaokulundaki 5.sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilere uygulanmak amacı ile sınırlandırılmıştır.
- Bu araştırma nicel araştırma yöntemlerinden biri olan betimsel tarama yöntemi (survey) ile sınırlandırılmıştır.

Tanımlar:

Sosyal Bilgiler; kendi özelliklerinin farkına vararak kendini tanıyan, bilen ve doğru bir şekilde ifade edebilen, iletişimi güçlü, bilinçli, zamanını verimli kullanabilen, vatanını seven ve koruyan, millet olma bilinci yüksek, ahlaki ilkelere göre yaşayabilen insanlar yetiştirmek amacıyla sosyal bilimleri sentezleyen bir derstir.

Dijital vatandaşlık, günümüz teknolojiyle hayatımızın merkezine oturan ve artık fiziksel olarak yüzyüze sosyal hayata dahil olmaktan ziyade çevrimiçi olarak sosyal hayatın içinde var olabilme durumudur.

Dijital okuryazarlık, dijital vatandaşlığın getirdiği durumun bir gereği olarak öğrenmeye çalıştığımız bilgileri somut bir kaynaktan edinmek yerine çevrimiçi bir durumda bilgilere ulaşmak ve öğrenebilme becerisidir.

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

İnsan düşünebilen bir varlık olarak kendisi dışındaki tüm canlılardan keskin bir şekilde ayrılmaktadır. İnsan düşünebilme yetisi sayesinde evreni ve hayatında yaşadığı ve yaşamakta olduğu her şeyi algılayıp, yorumlayarak hayatına uyarlayabilmektedir. Bu yetisi ile birlikte hayatı ile ilgili her alanda kendisini eğitmeye başlamıştır. Eğitim kişinin kendisini geliştirebilmesidir. Eğitimin belirli bir mekanda ve zamanda olma şartı ve aşılmaz duvarları yoktur. Eğitim insanın her yer ve zamanda ulaşabileceği bir konumdadır. İnsanın ortaya çıktığı ilk zamanlarda eğitim en ilkel haliyle hayat bulmuştur. İnsan geliştikçe ve değıştikçe teknoloji dediğimiz kavramda ortaya çıkarak eğitimi de değıştirip şekillendirmiştir. Zaman içerisinde teknolojinin gelişmesine bağılı olarak eğitimde ilkelikten sıyrılıp boyut değıştirmiştir. Ve günümüzde eğitim teknolojinin en yüksek imkanlarından faydalanarak varlığına devam etmektedir.

Teknolojinin gelişmesi ve çeşitlenmesi ile birlikte sosyal yapıda dijitalleşmenin toplum üzerinde hakimiyet kurduğu söylenebilmektedir (Öztürk, 2013). Aynı şekilde teknolojinin gelişimi ve çeşitlenmesi beraberinde yaratıcı düşünme, merak, eleştirme, sorgulama ve analiz etme ile birlikte üretme faaliyetleri de artmıştır (Şimşek ve Yıldırım, 2016). Son teknoloji ile beraber bireyler bakış açılarını analiz etme ve değışik bilgiler elde edip üretme fırsatı bulmuşlardır (Hicks, John, Michael, Cherly ve Richard, 2014). Teknolojinin insan hayatında etkisini gösterdiği önemli alanlardan biri eğitimidir. Teknoloji eğitimin nasıl yapılacağı konusunda kritik yol göstericilerden biri konumundadır (Banaszevski, 2005).

Sosyal yapının teknolojik ilerlemeyle birlikte gelişebilmesi için eğitimde teknolojiye yönelme ve teknoloji eğitiminin verilmesi ihtiyaç haline gelmiştir (Bessac, 2002). Ayrıca toplumda yaşayan insanların gelişmesi adına da eğitim önemli bir zorunluluk haline gelmiştir (Akmel, Daks ve Berker, 2002; Sabin, 2002; Daugherty, 2005; Lazaros; Spotts ve Vardo, 2010).

Teknolojideki özellikle de bilişim ve iletişim teknolojisindeki gelişmelerin bireylerin aynı ortam ve aynı zamanda bulunma zorunluluğunu ortadan kaldırması, bir konunun çok değişik kitlelere yayılması, bireysel özellik ve farkındalıkları dikkate alması, anında dönüt düzeltme imkanı sunması ve bilgilerin saklanabilmesi vb. yararlarından ötürü teknolojinin eğitimdeki yeri her geçen gün artmaktadır (Ünal, 2017). Eğitim sistemi içerisindeki öğretim programlarını incelediğimizde teknoloji hemen hemen tüm derslerin öğretim programlarına dahi olmuştur. Teknolojiden en fazla ve en etkili şekilde faydalanan disiplinlerden biri de Sosyal Bilgiler'dir.

2.1. Sosyal Bilgiler

Sosyal bilgiler dersi tek bir disiplinden oluşan basit yapılı bir ders olmamakla birlikte birden fazla disiplinden faydalanan, teknolojiyi etkin bir şekilde kullanarak öğretim programının içeriğine alan, insan gelişimine yönelik değer ve beceriler kapsamında olan bir ders niteliğindedir. Böylesine verimli ve etkin olan bu dersin gayesi; teknolojinin hızına hız kattığı bu çağda, çağdaş ve demokratik koşullarda topluma yarar sağlayacak biçimde insanlara temel vatandaşlık becerileri kazandırmak ve kişiye birey olma sorumluluğu kazandıracak şekilde yardımcı olmaktır (NCSS, 1992).

Sosyal bilgiler öğretim programına göre sosyal bilgiler; vatandaşlık yeterliliklerine sahip olan, aktif, yapıcı ve insan ilişkileri konusunda duyarlı disiplinlerden oluşan bir ilköğretim dersi (MEB, 2015). Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin her geçen gün gücünü artırarak insan hayatı üzerinde oluşturduğu değişim ve gelişim eğitim ve öğretim hayatına da yansımıştır. Eğitim ve öğretim programlarında da bu bilimsel ve teknolojik gelişime uygun yöntemler izlenmesi gerektiği ortaya çıkmıştır. Bu değişim ve gelişim toplumun üyesi olan bireylerin rollerinde de farklı beklentilere yol açmaktadır. Bireylerden; bilgiyi hazır bulup kullanması yerine üretmesi, ürettiği bilgiyi hayatına uyarlayabilmesi, problemleri eleştirel düşünerek çözüme ulaştırabilmesi, empati yapma becerisini geliştirerek iletişim gücü yüksek bireyler haline gelmesi beklenmektedir (MEB, 2018)

İnsanların hayatlarının her alanında kendilerini yetiştirip geliştirebilmeleri ve bilinçli ve etkin bireyler olabilmeleri için bazı kazanım ve becerilere sahip olmaları gerekmektedir. Yurdumuzda bu konu kapsamında çeşitli program geliştirme faaliyetleri yürütülmektedir (Gömleksiz ve Cüro, 2011). Ülkemizde güncellenerek uygulamaya devam eden 2018

öğretim programıyla tüm disiplinlere ait becerileri, öğrencilere verimli ve etkin bir şekilde kazandırmak hedeflenmektedir (MEB, 2008). Bireylerin becerileri benimsemesini sağlamak 2018 yılında güncellenmiş olan öğretim programının hedeflerinden biridir. Sosyal bilgiler dersi de gerek kendi hayatında gerek sosyal sorunlar ile ilgili gerekli hassasiyete sahip, bazı kazanım, değer ve becerileri kazanmış, bilinçli, aktif ve verimli bireyler yetiştirmeyi hedeflediği için beceri kazandırma konusu sosyal bilgiler için önemlidir (Avcı ve Faiz, 2018).

Sosyal Bilgiler Dersinde Kazandırılmak İstenen Beceriler

Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere kazandırılmak istenen bir takım beceriler bulunmaktadır. *‘Bu beceriler aşağıdaki gibi sıralanabilir:*

1. *Araştırma,*
2. *Çevre okuryazarlığı,*
3. *Değişim ve sürekliliği algılama,*
4. *Dijital okuryazarlık,*
5. *Eleştirel düşünme,*
6. *Empati,*
7. *Finansal okuryazarlık,*
8. *Girişimcilik,*
9. *Gözlem,*
10. *Harita okuryazarlığı,*
11. *Hukuk okuryazarlığı,*
12. *İletişim,*
13. *İş birliği,*
14. *Kalıp yargı ve önyargıyı fark etme,*
15. *Kanıt kullanma,*
16. *Karar verme,*
17. *Konum analizi,*
18. *Medya okuryazarlığı,*

19. *Mekânı algılama,*
20. *Öz denetim,*
21. *Politik okuryazarlık,*
22. *Problem çözme,*
23. *Sosyal katılım,*
24. *Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama,*
25. *Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma,*
26. *Yenilikçi düşünme,*
27. *Zaman ve kronolojiyi algılama”*(MEB, 2018).

Sosyal bilgiler dersi öğretim programında öğrencilere kazandırılması belirlenen toplam yirmi yedi beceri yer almaktadır. Tüm bu beceriler ile birey kendisini, ailesini ve yaşadığı toplumu ve üzerinde yaşadığı coğrafyayı algılayarak değerlendirebilmektedir. Bu algılama ve değerlendirmeyi yaparken mekânı algılama, harita okuryazarlığı, eleştirel düşünme, yenilikçi düşünme gibi bir çok beceriden faydalanabilen, iletişim gücü yüksek, Türkçeyi doğru kullanarak kendini etkili bir şekilde ifade edebilen, özdenetimi olan, karşılaştığı problemlere çözüm üretebilen bireyler olması oldukça önemlidir. Bu program dahilinde olan dijital okuryazarlık gibi beceriler sayesinde ise birey teknolojiyi daha etkin ve aktif bir şekilde kullanıp bilgiye daha kolay ulaşarak hayatında karşılaştığı problemleri daha bilinçli bir şekilde çözüme kavuşturabilmektedir. Bilim ve teknolojinin gelişimi ile birlikte öğretim programlarına teknolojinin gelişimine yönelik değer ve beceri eğitimi kavramları da girmektedir.

Sosyal bilgiler öğretim programında dijital okuryazarlık becerisinin hangi alanlarda ve nasıl yer aldığını inceleyecek olursak eğer öncelikli olarak programda yer alan yetkinlikler başlığında dijital yetkinlik kavramı ile bir anlamda dijital okuryazarlık kavramına ulaşabilmekteyiz. Programda dijital yetkinlik kavramı “ *İş, günlük hayat ve iletişim için bilgi iletişim teknolojilerinin güvenli ve eleştirel şekilde kullanılmasını kapsar. Söz konusu yetkinlik, bilgiye erişim ve bilginin değerlendirilmesi, saklanması, üretimi, sunulması ve alışverişi için bilgisayarların kullanılması ayrıca internet aracılığıyla ortak ağlara katılım sağlanması ve iletişim kurulması gibi temel beceriler yoluyla desteklenmektedir.* ” şeklinde açıklanmaktadır. Verilen bu bilgede öğrencilerin

eğitim ve öğretim hayatında daha aktif ve verimli olabilmesi için dijital yetkinlik kavramının kritik bir öneme sahip olduğundan bahsedilmektedir. Sosyal bilgiler öğretim programında dikkat edilecek hususlar başlığında yer alan maddelerin içerisinde ise son madde olan onuncu maddede dijital vatandaşlık kavramının önemine şöyle değinilmiştir. “ *Son yıllarda dijital teknolojideki gelişmelere bağlı olarak vatandaşlık hak ve sorumluluklarıyla ilgili yeni durumlar (dijital vatandaşlık, e-Devlet, sanal ticaret, sosyal medya vb.) ve birtakım sorunlar (dijital bölünmüşlük, kimlik hırsızlığı, kişisel bilginin gizliliği, siber dolandırıcılık, siber zorbalık vb.) ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin dijital vatandaşlık yeterliliklerini geliştirmek amacıyla konuyla ilgili ders içi ve ders dışı etkinliklere yer verilmelidir.*”

Sosyal bilgiler öğretim programının sınıf düzeylerine göre öğrenme alanlarını ve bu öğrenme alanlarına uygun kazanımlarını incelediğimiz zaman dijital okuryazarlık becerisinin sadece tek bir sınıf düzeyinin tek bir öğrenme alanında doğrudan verildiğini görmekteyiz. Bazı öğrenme alanlarında ise verilen farklı becerilerden dijital okuryazarlık becerisine dolaylı olarak ulaşabilmekteyiz. 5. sınıf “bilim, teknoloji ve toplum “ öğrenme alanında doğrudan verilen beceriler arasında dijital okuryazarlık becerisi ifade edilmiştir. Bu öğrenme alanının özellikle SB.5.4.3. numaralı kazanımında, “ *Sanal ortamı kullanırken güvenlik kurallarına uyar. (Mesafeli alışveriş, güvenli İnternet kullanımı, kimlik hırsızlığı gibi konular ele alınır)* “ dijital okuryazarlık becerisinin öneminden bahsedilmiştir. Bu kazanımda öğrencilerin sanal ortamı nasıl kullanacağı konusunda doğru bir şekilde bilinçlendirilmesi ve kurallarının öğretilmesi ile ilgili eğitilerek güvenli bir biçimde kullanması gerektiği vurgulanmıştır. Bu kazanım dışında diğer sınıf düzeylerindeki “bilim, teknoloji, toplum “ öğrenme alanlarında dijital okuryazarlık becerisinin doğrudan olmasa da dolaylı olarak verildiği görülmektedir. Çünkü bu beceri bilim ve teknolojinin toplum tarafından doğru bir şekilde kullanılması için önemli bir yere sahiptir. Yine aynı şekilde 7. sınıf “ birey ve toplum ” öğrenme alanında iletişim konusunda medya okuryazarlığından bahsedilirken dijital okuryazarlığa da dolaylı olarak bu beceri ile ulaşabilmekteyiz.

2.2. Dijital Vatandaşlık

Teknolojinin ve özellikle dijital teknolojinin varlığını etkin bir şekilde sürdürmesiyle beraber; dijital vatandaşlık, sosyal medya uygulamaları gibi konular meydana gelmiştir.

Meydana gelen bu durumlar beraberinde siber zorbalık, siber dolandırıcılık, kimlik hırsızlığı ve buna benzer farklı birçok soruna yol açmıştır (MEB, 2018). Bu nedenlerden dolayı dijital teknolojiyi kullanan tüm bireylerin bu teknolojiden faydalanırken dikkatli, bilinçli ve uyanık olmaları gerekmektedir. Aksi takdirde önce bireylerin sonra toplumun huzurunu ve düzenini bozacak olumsuz durumlar meydana gelebilir. Bu yüzden bu konu üzerinde önemle durulmalıdır (Hamutoğlu, Güngören, Uyanık ve Erdoğan, 2017).

Bu problemlerle ilgili olarak dijital araçlardan doğru olarak faydalanmamız ‘*kimden, nerede ve ne şekilde*’ öğrenecekler gibi bilgiler kritik bir öneme sahiptir (Öztürk, 2013).

Dijital vatandaşlığın toplamda dokuz ögesi mevcuttur. Bunlar;

1. Dijital okuryazarlık
2. Dijital iletişim
3. Dijital erişim
4. Dijital ahlak
5. Dijital hukuk
6. Dijital hak ve sorumluluklar
7. Dijital güvenlik
8. Dijital ticaret
9. Dijital sağlık (Ribble, 2011).

2.3. Okuma ve Okuryazarlık

Okuma eylemi bireylerin bir bakıma nefes alabilmesidir. (Manguel, 2015).

İnsan okuyarak farklı ve yeni bilgilere ulaşırken bu eylem sayesinde düşünebilme, okuduğunu anlama ve anladığı bilgileri analiz edip eleştirebilme yetisi kazanır (MEB, 2016). Ülkelerin ve içinde bulunduğu toplumların gelişip, ilerleyebilmesi okuyan ve doğru bilgiye nasıl ulaşılacağını öğrenip ulaştığı bilgiyi kullanabilmesi ile gerçekleşir. Bundan dolayı bireyin hayatında okuma eylemi her daim kritik bir öneme sahiptir (İşeri, 1998). Okuma; Okuyan kişi, okunan bir paragraf ve okuma durumlarıyla etkileşim içinde olarak anlamlandırma sürecine verilen addır ”(Stone, Merritt, Cherkes, Julkowski, 1998) Başka bir ifadeyle okuma; yazılı metinde olan sembolleri anlama yeteneğidir (Ott, 1997). Yazma; İnce ve kalın kas motorlarının yaptığı bir eylem olmakla birlikte okumadan farklı düşünmek mümkün değildir. Oldukça çetrefilli ve iyi bir tasarlamayı zorunlu kılan akılsal bir beceridir (Ege, 2005). Önceleri sadece bir karalama ile başlayan sonra harflere yakın

şekiller yapma çabaları ile devam eden ve gün geçtikçe yerini harfleri yazmaya bırakan bir süreçtir (Mc Laughlin, 1998).

Okuma ve yazma birbirinden ayrı değil bilakis birbirinin tamamlayıcısı ve olmazsa olmazlarıdır. Okuyan insan düşüncelerini derinleştirir, özgürleştirir ve bu düşüncelere farklı anlam ve yorum katar. Bu yorum onun hayata daha farklı bir pencereden bakmasına, gözlem yapmasına ve değerlendirmede bulunmasına vesile olur. İnsan okuduğu bilgileri derinleştirip anlamlandırdıktan sonra ortaya çıkan duygu ve düşüncelerle oluşan yepyeni bilgileri unutmamak, kalıcı hale getirmek isteği duyar ve bu istekle veyahut okuduğu bilgilerin öğrenme durumunu kolaylaştırmak amacıyla yazıya dökme ihtiyacı olur. Bu ihtiyaçla birey yazma işlemini gerçekleştirir. Bu yüzden okuma ve yazma eylemi birbirinden ayrılmaz ve birbirinin tamamlayıcısıdır.

Okuryazarlık kavramı okuma ve yazma eyleminin birbiriyle mükemmel uyum ve ahengiyle oluşmuş ve güzel bir harman haline gelmiş kıymetli bir terimdir. Okuryazarlık insanların hayatına anlam katarak insanları daha eğitilmiş ve bilinçli hale getiren değerli bir kavramdır.

Günlük yaşantımızda okuma-yazma ile okuryazarlık terimleri genellikle birbirlerinin ikamesi olarak kullanılmaktadır. Ancak okuryazarlık kavramı temelde okuma-yazma terimlerinden meydana gelmekle beraber okuma-yazmadan daha geniş bir içeriği vardır. Bu iki terimin temelde farklılaştığı yerler vardır. Fakat bu terimlerin açıklanmasından önce “okuma” ve “yazma” kavramları üzerinde durulmalıdır. (Gül, 2007). Okuryazarlık kavramının geçmişten günümüze nasıl geldiğini değerlendirecek olursak cümleye şöyle başlamak faydalı olacaktır. Geçmişte yapılan karalamalar, sadece adını soyadını yazıp, imza atabilmenin adı okuryazarlık iken şimdi bu kavramın içeriği oldukça genişletilmiştir.

Okuryazarlığın ilk defa tanımlanması 1951 yılında Unesco’da gerçekleşen bir toplantıda Eğitim İstatistiklerini Normalleştirmekle Görevli Uzmanlar Komitesi’ne aittir. Bu tanımda okuryazarlık şöyle açıklanmıştır; “*günlük hayatı ile ilgili basit ve kısa bir cümleyi anlayarak okuyup yazabilen kişi*” olarak açıklanmıştır (Güneş, 2000).

1985 yılında okuma yazma eylemi insanların bir hakkı olarak görülmeye başlanmıştır. Ve bu hak Paris konferansında kabul edilmiştir. Konferansta bu hakkın açıklanma ifadesi şu şekildedir.

- ‘Okuma- yazma hakkı;
- Düşünme ve soru sorma hakkı,
- Yaratma ve hayal kurma hakkı,
- Tarihi geçmişini yazma ve içinde yaşadığı ortamı öğrenme hakkı,
- Eğitim kaynaklarına ulaşma hakkı
- Ortak ve bireysel yetenekleri geliştirme hakkı, olarak açıklanmıştır ‘ (Güneş, 1996).

1990 yılında Taylan’da gerçekleşen Herkes İçin Eğitim Dünya Konferansı’nda şöyle açıklanmıştır. *“Her insan, çocuk, genç ve yetişkin, kendi temel öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak üzere, tasarlanmış eğitim olanaklarından yararlanmalıdır. Bu ihtiyaçlar hem temel öğrenme araçlarını (okuma, yazma, sözlü anlatım, rakamsal işlemler ve problem çözme gibi), hem de insanların varlıklarını sürdürmek, kapasitelerini sonuna kadar geliştirmek, onurlu bir biçimde yaşamak ve çalışmak, kalkınmaya her anlamda katılmak, yaşam standartlarını yükseltmek, bilgili kararlar vermek ve öğrenmeyi sürdürmek için ihtiyaç duydukları temel öğrenimin içeriğini kapsar”* şeklinde açıklanmıştır (UNICEF, 1990).

2000 yılından günümüze kadar gelen süreçte okuryazarlık alanında tüm dünyada etkisini sürdüreceği genel kampanya ve çalışmalar sürdürmek yerine her ülke kendi alanında bölgesel çalışmalar yürütmeye başlamıştır. Ülkemizde de bu anlamda bölgesel olarak özellikle de Doğu ve Güneydoğu bölgelerindeki kadın ve kız çocuklarının okuma yazma öğrenerek eğitim almaları için çeşitli kampanyalar düzenlenerek çalışmalar yapılmıştır. 2013 yılından bu zamana kadar gelen süreçte ise yetişkinleri de okuryazarlığa teşvik ve davet etmek amaçlı bir çok kurs düzenlenmiştir. Yapılan bu çalışmalar ile ülkemizdeki okuryazarlık düzeyi artırılmaya çalışılmıştır (Güneş, 2000).

Yukarıda verilen bilgiler ışığında okuryazarlık kavramını tekrar yorumlayacak olursak okuma-yazma terimlerinin bir sonucu olmakla beraber onlardan daha kapsamlı bir muhtevası vardır. Okuryazarlığı farklı bir açıdan tanımlayacak olursak bireylerin dinleme, dinlediğini doğru bir şekilde anlama ve anladığını doğru yorumlayabilmek için betimsel imgelerle ilişki kurabilme kapasitesidir. (Mc Laughlin,1998).

Okuryazarlık ilköğretim yıllarında yazma ve okuma çabalarının olumlu sonuçlanması sonucu edinildiği sanılan bir beceridir yani çocukluk döneminde alt yapısı oluşmaktadır. Anne babaların evlerinde çocuklara sunduğu imkanlar okuryazarlığın elde edilmesinde

oldukça etkilidir. Okuma ve yazmaya yönelik ailenin sunduğu imkanlar çocukların ileriki yaşamda yeterli düzeyde okuryazar olmaları yönünde etkili olmuştur. Bu konuda birden çok çalışma mevcuttur. (Cairney, Munsie, 1995; Girolametto, Lefebvre, Greenberg, 2007; Jordan, Snow, Porche, 2000).

Coşkun Cumaoğlu ve Seçkin (2013)'e göre okuryazarlık bireylerin okuma ile ilgili eylemini gerçekleştirirken düşünerek algılayıp, yorumlayarak, bir sentez çıkarma gibi faaliyetlerin etkili olduğu bir durumdur. Kurudayıoğlu ve Tüzel (2010) okuryazarlık kavramının okuma yazma eyleminden farkını aşağıdaki alt başlıklar halinde belirtmişlerdir.

- Okuma ve yazma şifre kırmaya; okuryazarlık anladığını yorumlamaya bağlıdır.
- Okuma ve yazma bir bölüm; okuryazarlık ise bir sınıflandırmadır.
- Okuma ve yazmanın sembol durumu kelimelerdir; okuryazarlığın sembol durumu ise “şeylerdir”.
- Okuma ve yazmanın dinamik betimlemesi belirlenmiştir; okuryazarlığın ise betimlemesi süregelmektedir.

Dijital teknolojinin değişmesi, gelişmesi ile birlikte okuryazarlık olgusu da değişerek çeşitli okuryazarlık türleri ortaya çıkmıştır. Bu okuryazarlık türlerinden bazıları şunlardır.

2.3.1. Bilgi Okuryazarlığı

Teknolojinin gelişmesi ve ilerlemesi ile birlikte insanlar her türlü bilgiye çok kolay ulaşarak herhangi bir konu ile ilgili bir yığın bilgi elde edebilmişlerdir. Bu edinilen bilgiler bir bilgi yığına sebebiyet vermiştir (Maltepeler, 2014). Bilgiyi fark ederek doğru bilgiye ulaşma, edinilen bilgileri analiz sürecinden geçirme ve karşılaşılan sorunlara çözüm bulabilme süreçlerini içeren okuryazarlık türüdür bilgi okuryazarlığı (Akkoyunlu, 2008). Teknolojinin gelişmesiyle birlikte bilgiye kolay ulaşan insanların önüne kalabalık bir bilgi topluluğu çıkabilmektedir. Bu durumda bilgi okuryazarlığı devreye girerek bilişsel süreçlerin kullanılmasıyla fazla ve gereksiz bilgilerden arındırılarak doğru bilgiye ulaşmak için bu okuryazarlık türü kritik bir öneme sahiptir (Polat, Odabaşı, 2008).

2.3.2. Bilgisayar Okuryazarlığı

Teknolojinin gelişimi ile birlikte bilgisayarlar üretilerek bilgisayar kavramı günümüzdeki yerini almıştır. Bilgisayar okuryazarlığı teknolojinin ilerlemesi ile beraber rekabet ortamının oluşması ve bu ortamdaki insanların yaşamlarını gelişen teknolojiden geri kalmadan sürdürebilmeleri için bilgisayar kullanmayı öğrenerek bu konuda gerekli yeterliliğe sahip olmaları için ortaya çıkmıştır (Gürbüz, Yıldırım & Özden, 1999).

2.3.3. Bilişim Okuryazarlığı

Bilişim TDK tarafından insanın sosyal, maddi ve manevi unsurlar ve elektronik durumlarda faydalandığı bilginin dijital unsurlar yardımıyla sistemleştirilmesi biçiminde açıklanmıştır. Bilişim okuryazarlığı bilişim alanındaki teknolojiyi meydana getiren tüm öğeler ile alakalı olarak bilgileri öğrenme, tüm bu unsurları bilişim teknolojisini kullanan toplum içerisinde oluşabilecek sorunları çözebilecek şekilde kullanabilme durumudur.

2.3.4. Ekran Okuryazarlığı

Dijital teknolojinin gelişimi ile beraber eğitim hayatında okuma yazma eylemi şekil değiştirmiş ekran aracılığıyla okuma yazma sürecine girilmiştir. Michael S. Hartın başlattığı “Guttenberg Projesi” ile beraber on bin kitap içeren sanal kütüphane 1971 yılında okulturularak 1987 yılına gelindiğinde ise Michael Joyce’un “Afternoon” isimli kitabı ile diskette yayına girmiştir (Durun, Özkul, 2015).

2.3.5. Teknoloji Okuryazarlığı

Teknoloji okuryazarlığı ise gelişen teknoloji ile ilgili unsurları algılayıp anlayarak doğru ve etkili bir biçimde kullanabilme becerisidir. Teknoloji okuryazarlığında olan bilgiler ile ortaya yeni çıkmış bilgileri analiz edip yaratıcı düşünceler elde edebilmeyi, teknoloji unsurları etkin bir şekilde kullanabilmeyi, teknoloji ile alakalı olan durumları akıllıca değerlendirebilme konularını ele almaktadır (ITEA, 1996).

2.3.6. Dijital Okuryazarlık

Okuma ve yazma insan yaşamında her zaman önemli bir konudur. Teknolojinin gelişmesiyle birlikte okuma yazma değişime uğradığı için dijital okuryazarlık becerisi de çok daha kritik bir öneme sahip olmuştur(Maden, Maden ve Banaz, 2018).

Dijital okuryazarlık elektronik ortamdaki yazılı metinlerin farklı düzenlerle birleştirilip etkileşim halinde olduğu bir konudur (Mckanna ve diğerleri, 2012). Dijital okuryazarlık adını kullanan ilk isim Gilster olmuştur ve Gilster 1990 yılında dijital okuryazarlık kavramını kullanmıştır (Meyars, Erickson ve Small, 2013). Paul Gilster (1997, 15) tuşlara basmak gibi basit düşünce kalıbından dijital okuryazarlığı çıkararak bu becerinin çok daha önemli bir noktada olduğunu ve düşünüp akıl yürütme ile anlaşılabilceğini belirterek dijital okuryazarlık konusunu da araştıran ilk kişidir. “*Digital Literacy*” isimli kitabında konuyla ilgili birden çok tanımlama yapmıştır. Dijital okuryazarlık sınırlı bir tanımlama yapılamayacak kadar geniş, önemli ve çağımızın olmazsa olmazlarından. Dijital okuryazarlık kendisinden bir önceki okuryazarlığın yerini alan değil bilakis önceki okuryazarlığa çok değerli destek sunan devamı niteliğinde bir değerdir. Günümüzde bilgi edinme, araştırma ve edindiği bilgileri, belgeleri sosyal etkileşimle paylaşma anlamında çok önemli ve değerli bir konumdadır (Churcill, Oakley ve Churchill, 2008).

Dijital okuryazarlık ile ilgili çeşitli tanımlamalarda bulunulmuştur. *Ribble’ye (2011: 26) göre dijital okuryazarlık, “teknoloji kullanımı ve teknoloji hakkında öğrenme ve öğretme sürecidir”.* Özerbaş ve Kuralbayeva’ya (2018) göre dijital okuryazarlık; “*efektif ve ciddi bir şekilde internet üzerinden araştırma yapmak, değerlendirmek ve çeşitli dijital teknolojilerden yararlanarak bilgi toplamaktır.*”.

Günümüzde toplum yapısında teknolojinin ilerlemesi ve çeşitlenmesi ile beraber gerek aile, gerek toplum, gerek eğitim alanında da okuma türleri farklılaşmıştır. Dijital teknolojiye ayak uydurarak dijital okuryazarlık öğrenilmeli ve uygulanarak hayata etkin bir şekilde geçilmelidir. Çünkü zaman hızla geçiyor ve geçmişte kalan okuma türü bugünle aynı olmadığı gibi bugünün okuma türü gelecekte de aynı olmayacaktır (Yavuz, 2012).

Dijital okuryazarlık becerisine sahip olan birey hangi bilgiye ulaşmak istediğini bilerek hareket etmeli ve bu bilgiye etik yollardan doğru teknoloji ve fayda sağlayacak araç gereçlerle elde etmelidir (Hogue ve Payton, 2010). Dijital okuryazarlığın temelini oluşturan birbiri ile ilişkili bileşenler:

- Yenilikçi düşünme
- Tenkit ve ölçümleme
- İrfan ve toplumsal algı
- Birliktelik
- Bilgiyi bulabilme ve seçebilme becerisi
- Dokunaklı örgü
- E güvenlik
- Fonksiyonel beceriler (Hogue ve Payton, 2010).

Ng (2012) tarafından dijital okuryazarlığın boyutları üç alt başlıkta belirlenmiştir.

1. **Teknik Boyut:** Bilgisayar işlemleri ile ilgili bilgi edinebilme boyutudur.
2. **Bilişsel Boyut:** Etkili ve eleştirel açıdan düşünüp değerlendirebilme ve dijital bilgi edinebilme boyutudur.
3. **Sosyal Duygusal Boyut:** Toplumsal düzeyde iletişime geçerek dijital teknolojiyi kullanabilme boyutudur.

Eshet- Alkali'ye (2004)' göre dijital okuryazarlık basit bir okuryazarlık türü olamaz. 5 değişik okuryazarlık çeşidini oluşturmaktadır.

1. **Görsel okuryazarlık:** Görme boyutundaki unsurlar vasıtası ile düşünme becerisi edindirme.
2. **Çoğaltma okuryazarlığı:** Düzyazı, portre, fotoğraf vb. araçlar ile yenilikçi düşüncüyü çoğaltmadır.
3. **Çoklu okuryazarlık:** Bilgiye ulaşma unsurunun oluşturulmasında hipermetin uygulanması ile bilgiler arasında rahat dolaşma unsurudur.
4. **Bilgi okuryazarlığı:** Aktif olup, tenkit yapabilme ve biçimlendirme becerisidir.
5. **Sosyal duygusal okuryazarlık:** Elektronik ortamdaki toplumsallaşmada duyguları ve toplumsal yönleri yönetebilme becerisi ve dolandırılmaktan korunma becerisidir.

Dijital teknolojinin gelişmesiyle birlikte dijital ortamdaki veriler çoğalmıştır. Bunun neticesinde bilgi okuryazarlığı önemini artırmıştır. Önemi artan bilgi okuryazarlığının eğitim üzerinde hassas bir şekilde durulmuştur (Zurnacı Parlak, 2019). Dijital okuryazarlık ve bilgi okuryazarlığı arasında yakın bir ilişki vardır. Çünkü her gün artan bilginin dijital ortama taşınması durumu mevcuttur (Zurnacı Parlak, 2019). İnsanların dijital teknolojinin sağladığı imkanlardan çok daha kaliteli ve verimli bir şekilde

yararlanabilmeleri becerilerini geliştirmelerine bağlıdır. Geliştirmeleri gereken becerilerden biri de dijital okuryazarlık becerisidir (Pala ve Başıbüyük, 2020). Zamanla teknoloji öyle bir gelişmiş ve ilerlemiştir ki bireylerin okuma ve yazma biçimleri de değişime uğramıştır. Bu durumun gerçekteşiyle birlikte dijital okuryazarlık becerisi de insanların sahip olması ve öğrenmesi gereken en mühim becerilerden biri olmuştur (Maden, Maden ve Banaz, 2018; Karabacak ve Sezgin, 2019).

Dijital okuryazarlık kavramı insanların dijital teknolojinin sağlıklı ve doğru bir şekilde öğrenmesini kapsamaktadır. Dijital okuryazarlık bireylerin teknolojiden faydalanarak bilgiye ulaşmalarını, bu teknolojiyle bireysel gelişmelerine fayda sağlamalarını, hayatlarında yaşadıkları problemlere çözümler üretabilmeleri teknolojinin kanunlara ve ahlaka uygun şekilde doğru ve güvenilir bir biçimde kullanılmasını kapsamaktadır. Hayatımızda artık bilgi ve iletişim teknolojisinin yer almasıyla birlikte yaşam boyu öğrenme kapsamında bireylerin dijital okuryazarlık becerisine sahip olmaları oldukça önemlidir (Özerbaş ve Kuralbayeva, 2018).

Ülkemizde önemli bir beceri alanı olan dijital okuryazarlık becerisinin doğru kullanımı için bu beceri öğretimi oldukça önemlidir. Ana hatlarıyla Türkiye’de Dijital okuryazarlık verilerini ele alacak olursak;

Bilgi Toplumu İstatistiklerinde yer alan bilgilere göre, dijital sürecin işaretlerinden biri olan evlerde bilgisayarla geçirilen sürenin oranı 2018’de %59,6’dır. 2004 yılından başlayarak 2018 yılına geldiğimizde elde edilen oran her sene düzenli olarak artış göstermiştir. İnternet kullanım oranı 2021 senesi verilerine göre %82,6’dır. Evlerde internete ulaşma düzeyi ise %92,0 olarak belirtilmiştir. Girişimlerde bilişim teknolojilerinin hayatımızda aldığı sürede de sürekli yükselme vardır. Bilgisayar kullanımı 2019 yılına ait olan verilere göre %96,7’dir. İnternet erişimi 95,3 (2021) ve web sitesine sahip olma durumu 49,4’tür. TÜBİSAD (2021) tarafından yayımlanan 2021 yılına ait Dijital Dönüşüm Endeksi çalışmasında 2019-2021 arası 245 yapılan iştişarede verilerin her geçen gün arttığı gözlemlenmiştir. Her geçen yıl evlerde kullanılan internet kullanma oranı, cep telefonu kullanma oranı, ailelerin bilgisayara sahip olma oranının artmıştır. Evlerde tespit edilen bu artışın iş yaşamında da olduğu bilgisine ulaşılmıştır (TÜİK, 2022).

Elde edilen bu verilere göre ülkemizde dijital araçlara yönelimin oldukça büyük bir oranda artış gösterdiği sonucuna ulaşmaktayız. İnsanlar dijital araçların kullanımına önem gösteriyor ve zamanının büyük bir kısmını dijital ortamlarda geçirmektedir. Tüm

bu verilerden ulaştığımız sonuca göre dijital sürecin içinde geçirilen vaktin doğru ve verimli bir Şekilde kullanılması için dijital okuryazarlık becerisinin öğrenilmesi ve kullanılması büyük öneme sahiptir.

Günümüz toplumunda yaşayan bireylerin bilişim ve iletişim teknolojilerinden interneti doğru ve bilinçli kullanabilmeleri ve doğru bilgiye güvenilir bir Şekilde ulaşıp karşılaştıkları problemlerin üstesinden gelebilmeleri için dijital okuryazarlık becerisini kazanmaları mühim bir mevzudur (Hamutoğlu, Güngören, Uyanık ve Erdoğan, 2017).

Dijital teknoloji ile ilgili asıl tartışma bilgiye ulaşım sağlama noktasında değildir. Mesele doğru ve güvenilir bilgiye bilinçli ve etkin bir Şekilde nasıl ulaşacağını bilmektir. Bu yüzden asıl tartışma konusu dijital okuryazarlıktır (Buckingham, 2010). Eğitimde dijital teknolojinin kullanılması yönünde yapılan araştırma ve tartışmaların kullanılması neticesinde öğrencilerin dijital okuryazarlık becerilerinin kazandırılacağı ğretim programları uygulanabileceği bildirilmiştir (Yaylak ve İnan, 2018).

Toplumun temel yapıtasını oluşturan insanların dijital dünyadaki etkin ve bilinçli bir Şekilde teknolojiyi kullanarak verimli ve doğru zaman geçirebilmeleri için dijital okuryazarlık becerisi kazanmaları önemlidir (Özerbaş ve Kuralbayeva, 2018).

Dijital okuryazarlığın temelini oluşturan birbiri ile ilişkili bileşenler;

- *“Yaratıcılık*
- *Eleştirel düşünme ve değerlendirme*
- *İşbirliği*
- *Bilgiyi bulabilme ve seçebilme becerisi*
- *Etkili iletişim*
- *E güvenlik*
- *Fonksiyonel beceriler “* (Hague ve Payton, 2010).

Ng (2012), dijital okuryazarlığa sahip olan kişilerde olması gereken becerileri dört madde ile ifade etmiştir:

1. *“Bilgisayar bilgisine günlük hayat aktivitelerini yerine getirecek kadar sahip olmak.*
2. *Bilgiyi bilinçli etkin ve aktif bir Şekilde araştırmak ve değerlendirmek*
3. *zerinde düşün sorumlulukları yerine getirip, problemlere doğru teknolojik araçları kullanarak çözüm üretmek.*

4. *Online olarak kullandığı ortamlarda etik kurallara uygun davranarak, kendisine ve başkasına zarar verecek ortamlardan kaçınmak şeklinde ifade etmiştir.*''

Dijital okuryazarlık becerisine sahip olmak isteyen birey hangi bilgiye ulaşmak istediğini bilerek hareket etmeli ve bu bilgiyi etik yollardan doğru teknoloji ve fayda sağlayacak araç gereçlerle elde etmelidir (Hogue ve Payton, 2010).



2.5. İlgili Araştırmalar

Dijital okuryazarlık becerisi ile ilgili yapılan çalışmalar;

Araştırmanın bu kısmında dijital okuryazarlık becerisi ile ilgili olarak çalışılan alanlar belirlenip incelenmiş olup önemli neticelere ulaşılmıştır. Bu araştırmayla benzerlik göstermelerinden dolayı kısaca özetlenmişlerdir.

Pala ve Başbüyük (2020) tarafından yapılan çalışma, Türkiye'nin illerinden biri olan Erzincan'da ortaokul seviyesinde öğrenim veren on sekiz farklı okulun yedi yüz kırk iki beşinci sınıf öğrencisi ile yürütülmektedir. Çalışmada faydalanılan model ilişkisel tarama yöntemi dediğimiz bir nicel araştırma yöntemidir. Yapılan çalışmada, araştırmaya dahil olan öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisi puanlarının genel manada fazla çıktığı belirtilmiştir. Öğrencilerin çalışması yürütülen bu önemli beceri düzeylerinin; ikamet ettikleri konum, kaç kardeşlerinin var olduğu, ebeveynlerinin mezuniyet durumları, meslekleri, Sosyal bilgiler dersi ile ilgili karnelerinde yazan puan, yaşam alanlarında bulunan elektronik cihazlar özellikle bilgisayar, internete ulaşma düzeyleri yaşam alanlarında kablolu ya da kablosuz bir internetin varlığı ya da yokluğu, interneti hangi sürelerde ve sıklıkla kullanıp kullanmadıklarına göre anlamlı ve önemli oranda farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bütün bu verilerin yanında öğrencilerin cinsiyet farklılıklarının dijital okuryazarlık becerisi ile alakalı olarak anlamlı ve önemli düzeyde bir farklılığın olmadığı gözlemlenmiş olup, bu yönde bir neticeye ulaşımlardır.

Yıldız ve Keskin (2016) tarafından yapılan çalışmada, farklı beş şehrin ortaokul son sınıfı ve lisede öğrenim gören bütün sınıf düzeylerindeki talebelerden toplam bin yüz on dokuz öğrenci ile birlikte uygulanmıştır. Araştırmada betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Yapılan çalışmada, çocukluk dönemi ile gençlik dönemi arasında kalan çocukluktan gençliğe geçiş olarak adlandırılan ergenlik dönemi talebelerinin dijital manadaki okuma durumlarının, matbu biçimdeki okuma durumuna kıyasla daha yüksek düzeyde var olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada yukarıda belirtilen dönem kapsamına giren öğrencilerin, dijital okuma düzeylerinin kız ve erkek olma durumlarına, hangi sınıfta öğrenim gördüklerine, babalarının ve annelerinin hangi düzeyde eğitim aldıklarına, aileleri ile birlikte kitap okuma durumlarına, ne kadar sürede bu talebelerin okumayla ilgilendiklerine ve babalarının hangi iş ile meşgul olduklarına göre önemli nitelikte farklılık göstermediği, ancak annenin iş durumuna göre farklılık gösterdiği

gözlemlenmiştir. Çocuklarının gelişim dönemlerinin bu kritik dönemi matbu okuma tutumlarının kız ya da erkek olmalarına, sınıflara, annenin hangi eğitimi aldığına, aile içi kitap durumuna, öğrencinin kitap okuma süresine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Ancak babanın eğitim durumu ve anne ile baba mesleğine göre mühim bir farklılığın mevcut olmadığı neticesine ulaşılmıştır.

Öçal (2017) tarafından yapılan çalışmada, Ankara ilinde ikamet eden 400 öğretmen, 356 veli ile yürütülmüştür. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Yapılan çalışmada araştırmaya katılan öğretmenler ve öğrencilerin aileleri şahıslarını dijital okuryazarlık açısından ‘‘Çok yeterli’’ hissetmektedir. Ailelerin talebeleri ile ilgili bu beceri algıları üzerinde biyolojik yaş durumları, gelir düzeyleri, yaşam alanları, mezun olma durumları, internet erişim biçimleri alakalı bir değişken olmamaktadır. Fakat cinsiyetleri, mevcut işlerinin olma durumu, kaçınıcı sınıfta okudukları, kullandıkları dijital araçları, kendilerine özel bilgisayarlarının mevcudiyeti ve interneti hangi aralıklarla kullandıkları velilerin çocuklarına ilişkin bu okuryazarlık görüşleri hususunda etkili olmuştur. Araştırmada velilerin çocuklarının dijital okuryazarlık düzeylerini ise ‘‘Orta yeterli’’ düzeyde hissetmektedir sonucuna ulaşılmıştır.

Parlak (2019) tarafından yapılan çalışma, Doğu Anadolu’ nun bir ilçesinde öğrenim gören ilköğretim öğrencilerinden sosyoekonomik düzeyi düşük 24 öğrenci ile yürütülmüştür. Bu çalışmada bir nitel araştırma tekniği olan durum çalışması yöntemini kullanılmıştır. Yapılan çalışmada, bilgi ve iletişim teknolojilerine ulaşımı bakımından avantajlı olmayan öğrencilerin, dijital okuryazarlık becerilerini artırabilmeleri için çok sayıda bilgisayara ihtiyaç duyulmadan, pedagojik açıdan doğru kılavuzluk ile dijital okuryazarlıkların artırıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Pala ve Başbüyük (2020) tarafından yapılan çalışma, Erzincan şehrinde var olan 18 birbirinden ayrı ortaokulda öğrenim gören 742 beşinci sınıfta okuyan öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada elde edilmek istenen şey ortaokul öğrencilerine yönelik Dijital Okuryazarlık ile ilgili ölçek geliştirmektir. Araştırmada, beşli likert türünde yirmi bir verinin maddeleştirildiği ölçek hazırlanmıştır. Bu beceri düzeyinde hazırlanan ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu neticesine varılmıştır.

Sarıkaya (2019) tarafından yapılan çalışma, birbirinde farklı beş devlete ait lisans ve lisansüstü eğitim veren üniversitede okumakta olan iki yüz elli yedi Türkçe öğretmeni adayını ile çalışılmıştır. Bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplanması ile

ilgili kullanılan araç olarak ise Ng (2012) tarafından geliştirilen ve uyarlanması düzeyine Hamutoğlu, Güngören, Uyanık, Erdoğan (2017) tarafından getirilen “*Dijital Okuryazarlık Ölçeği*” kullanılmıştır. Yapılan araştırmada, Türkçe öğretmeni düzeyinde öğrenim gören adayların bu beceri düzeyi durumları hangi sınıfta öğrenim gördükleri ve hangi cinsiyete sahip oldukları değişkenlerinde anlamlı farklılığa dair sonuç vermezken; gün içinde internet kullanma durumları, teknolojiyi kullanım becerileri ve sosyal medya hesabına sahip olma değişkenleri ile ilgili mühim düzeyde farklılık gösterir sonucuna ulaşılmıştır.

Kara ve Atasoy (2018) tarafından yapılan çalışmada amaç, SBÖ programı ve bu ders ile alakalı olarak faydalanılacak kitapların (2018) dijital vatandaşlık boyutu ve alt boyutları şeklinde analiz edilmesidir. Bu amaçla nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman analizi tekniğinden faydalanılarak 2018 yılı SBÖ programı ve ders kitaplarının dijital vatandaşlık konularıyla ilgili kısımları için içerik analizinden faydalanılmıştır. Yapılan çalışmada, dijital vatandaşlık kavramının ve alt boyutlarının 2018 Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan kazanımlarda gereken yeterlilikte bulunmadığı, sınıf düzeyleri biçiminde ve öğrenme alanları hususunda mevcut bulunan bilgilerin dağılım şekillerinin ise bir düzen içerisinde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kardeş (2020) tarafından yapılan çalışmada amaç, okul öncesi öğretmenlerinin dijital okuryazarlık ile alakalı fikirlerinin ne olduğuna ulaşmaktır. Bu amaçla bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Çalışma Doğu Anadolu bölgesinde yer alan bir şehirde kartopu örnekleme yöntemi kullanılarak ulaşılan 20 öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanan verilerle gerçekleştirilmiştir. Ortaya çıkan verileri analiz edebilmek için ise içerik analizi yönteminden faydalanılmıştır. Araştırmanın sonucuna bakıldığında okul öncesi öğretmenlerin çoğunluğu dijital okuryazarlık becerisinin okul öncesi öğrencilerinin gelişimine önemli faydalarının bulunduğunu, çocukların bu beceri ile alakalı eğitim almaları gerektiğini savunmuşlardır. Bazı öğretmenler ise dijital materyallerin erken çocukluk dönemindeki öğrencilerin eğitiminde bulunmaması gerektiğini ifade etmişlerdir. Dijital aletlerin doğru ve güvenli bir şekilde eğitim hayatında yer alması için bu yaştaki öğrencilere doğru bir sosyal çevre oluşturulmasının önemli olduğu, bunun için ise çocuk, aile ve öğretmenlere bu beceri ile ilgili eğitim verilmesinin doğru bir yaklaşım olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aksoy, Karabay ve Aksoy (2021) tarafından yapılan çalışmada amaç, sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık becerilerinin çeşitli değişkenlere bağlı olarak incelenmesidir. Bu araştırmada bir nicel araştırma yöntemi olan tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya gönüllü olarak Türkiye'nin her bölgesinde yer alan toplam 41 ilden 329 sınıf öğretmeni katılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak "Kişisel Bilgi Formu" ve "Dijital Okuryazarlık Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre öğretmenler arasındaki cinsiyet değişkeninin dijital okuryazarlık becerisi açısından önemli bir fark göstermediğine ulaşılmıştır. Fakat yaş değişkeni açısından bu beceri düzeyinde önemli bir fark görülmüştür. Sınıf öğretmenleri arasındaki yaş farkı açıldıkça yani yaşı büyük olan sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık beceri düzeylerinin yaşı daha genç olan öğretmenlere göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin günlük internet kullanma oranlarının ise dijital okuryazarlık beceri düzeyleri ile ilgili olarak önemli bir fark göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1.Araştırma Modeli

Yapılan araştırmada “ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin farklı değişkenler açısından” nasıl incelendiğine ilişkin araştırmalarda bulunularak konuyla ilgili değerlendirmeler yapılması öngörülmüştür. Bu doğrultuda nicel araştırma yaklaşımı kullanılmış olup, bu konu betimsel tarama (survey) modeli ile çalışılmıştır.

Nicel araştırma yöntemi, var olan durum hakkında öğrenilebilecek bilgiler edinebilmek adına sayısal olan değerlerin nesnel ve sistematikçe uygun halde gözlemlenmesiyle birlikte ölçülen ve ortaya çıkan bu ölçümlerin tekrarının yapılabildiği zaman dilimini ortaya koyan araştırma yöntemleridir (Burns ve Grove, 1993).

Betimsel tarama yönteminde tarama yöntemini ele alacak olursak “Bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalara tarama (survey) araştırması denir” (Büyüköztürk vd. 2016, s.14).

Nicel araştırma yaklaşımlarından biri olan betimsel tarama yöntemi yapılan çalışmanın konusuna ve alanına uygun olduğu için bu yöntem kullanılmıştır.

3.2.Çalışma Grubu

Yapılan araştırmada “Sosyal Bilgiler öğretim programı”nda yer alan öğrenme alan ve kazanımları kapsamında 5. sınıf düzeyinde dijital okuryazarlık becerisinin farklı değişkenler tarafından incelenmesi için Nevşehir ilindeki 10 farklı ortaokulda öğrenim gören 5. sınıf düzeyindeki 112’si kadın 97’si erkek olmak üzere toplam 209 öğrenciyle çalışma yapılmıştır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırma kapsamında 2021-2022 eğitim öğretim yılı ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık becerilerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi için Pala ve Başbüyük (2020) tarafından hazırlanmış olan, “10-12 Yas Grubu Öğrencileri İçin Dijital Okuryazarlık Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 5’li likert tipinde ve 21 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin, Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .877 ve test tekrar test analizi ile korelasyon katsayısı .72 olarak belirlenmiştir. Bu katsayı ile DOÖ’nün geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada da Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .82 olarak bulunmuştur.

3.3.Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu araştırmanın konusu ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesidir. Araştırmanın konusu için betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Verilerin analizi için Pala ve Başbüyük (2020) tarafından hazırlanmış olan, ölçekten faydalanılmıştır. Çünkü araştırmanın konusu için incelenen ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık becerilerinin farklı değişkenlerine dair veriler en uygun biçimde bu ölçek ile incelenmiştir.

Araştırma kapsamında 2021-2022 eğitim öğretim yılı ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık becerilerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi için Pala ve Başbüyük (2020) tarafından hazırlanmış olan, 10-12 Yas Grubu Öğrencileri İçin Dijital Okuryazarlık Ölçeği kullanılmıştır.

Araştırmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini artırmak için araştırmacı hazırladığı Pala ve Başbüyük (2020) tarafından hazırlanmış olan, 10-12 Yas Grubu Öğrencileri İçin Dijital Okuryazarlık Ölçeğinde, ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık becerilerini farklı değişken açısından inceleyebilmek için önce cinsiyetlerini, anne baba eğitim durumlarını ve dijital araçlarının var olup olmama gibi temel durumları belirledikten sonra konuyla ilgili toplam 21 soru yönelterek birçok açıdan öğrencilerin bu beceri ile ilgili durumlarını incelemiştir. Soruların cevapların sadece evet hayır olarak belirlememiş olup hiçbir zaman, nadiren, bazen, çoğu zaman, her zaman gibi seçenek sayılarını artırarak geçerlilik ve güvenilirlik oranını artırmaya çalışmıştır.

Çalışmada elde edilen verilere yapılacak analize karar vermek için istatistik programından yararlanılmıştır. Ölçekten elde edilen verilere normallik testi yapılmış olup, bu doğrultuda t testi ve ANOVA testi yapılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu başlık altında çalışmada elde edilen veriler alt problemlere göre sunulmuştur.

- 1. Alt Problem:** Cinsiyetlerine göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 1: Cinsiyetlerine göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlıklara ilişkin t testi sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Kadın	112	65,33	12,83	207	.402	.688
Erkek	97	64,55	15,28			

Tablo 1’de görüldüğü gibi, cinsiyetlerine göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlıkları arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$t_{(207)} = .402$ $p > .05$]. Bu sonuca göre, kadın öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 65,33$ erkek öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 64,55$ olarak bulunmuştur. Bu veriler 5. sınıf kadın ve erkek öğrencilerin dijital okuryazarlıklarında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir.

- 2. Alt Problem:** Cinsiyetlerine göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin bilgi işlem alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 2: Cinsiyetlerine göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin bilgi işlem alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Kadın	112	16,73	3,71	207	2.071	.040
Erkek	97	15,63	3,90			

Tablo 2’de görüldüğü gibi, cinsiyetlerine göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin bilgi işlem alt boyutu arasında anlamlı bir farklılık vardır [$t_{(207)} = 2.071$ $p < .05$]. Bu sonuca göre, kadın öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 16,73$ erkek öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 15,63$ olarak bulunmuştur. Bu veriler 5. sınıf kadın ve erkek öğrencilerin bilgi işlem alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Bu farklılık kadın öğrencilerinin lehine olup, 5. sınıf kadın öğrencilerin bilgi işlem boyutları erkek öğrencilere göre daha yüksektir.

3. **Alt Problem:** Cinsiyetlerine göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin iletişim alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 3: Cinsiyetlerine göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin iletişim alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Kadın	112	13,25	4,88	207	-.572	.568
Erkek	97	13,67	5,50			

Tablo 3'te görüldüğü gibi cinsiyetlerine göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin iletişim alt boyutu arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$t_{(207)} = -.572$ $p>05$]. Bu sonuca göre, kadın öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 13,25$ erkek öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 13,67$ olarak bulunmuştur. Bu veriler 5. sınıf kadın ve erkek öğrencilerin iletişim alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir.

4. **Alt Problem:** Cinsiyetlerine göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin güvenlik alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4: Cinsiyetlerine göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin güvenlik alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Kadın	112	21,17	4,93	207	1.387	.167
Erkek	97	20,19	5,30			

Tablo 4'te görüldüğü gibi cinsiyetlerine göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin güvenlik alt boyutu arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$t_{(207)} = 1.387$ $p>05$]. Bu sonuca göre, kadın öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 21,17$ erkek öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 20,19$ olarak bulunmuştur. Bu veriler 5. sınıf kadın ve erkek öğrencilerin güvenlik alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir.

5. **Alt Problem:** Cinsiyetlerine göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin problem çözme alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 5: Cinsiyetlerine göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin problem çözme alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Kadın	112	14,16	4,13	207	-1.520	.130
Erkek	97	15,05	4,23			

Tablo 5'te görüldüğü gibi cinsiyetlerine göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin problem çözme alt boyutu arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$t_{(207)} = -1.520$ $p > 0.05$]. Bu sonuca göre, kadın öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 14,16$ erkek öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 15,05$ olarak bulunmuştur. Bu veriler 5. sınıf kadın ve erkek öğrencilerin problem çözme alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir.

- 6. Alt Problem:** Akıllı telefon ya da tablete sahip olma durumlarına göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 6: Akıllı telefon ya da tablete sahip olma durumlarına göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin toplam puanına ilişkin t testi sonuçları

Akıllı Telefon ya da Tablet	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Var	161	67,44	13,35	207	4.930	.000
Yok	48	56,68	12,97			

Tablo 6'da görüldüğü gibi, akıllı telefon ya da tablete sahip olma durumlarına göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlıkları arasında anlamlı bir farklılık vardır [$t_{(207)} = 4.930$ $p < 0.05$]. Bu sonuca göre, akıllı telefon ya da tableti olan öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 67,44$ akıllı telefon ya da tableti olmayan öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 56,68$ olarak bulunmuştur. Bu veriler 5. sınıf öğrencilerin akıllı telefon ya da tablete sahip olma durumlarına göre dijital okuryazarlıkları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Bu farklılık akıllı telefon ya da tablete sahip olan öğrenciler lehinedir. Yani akıllı telefon ya da tablete sahip olan ortaokul 5. sınıf öğrencilerin dijital okuryazarlıkları akıllı telefon ya da tablete sahip olmayanlara göre daha yüksektir.

- 7. Alt Problem:** Akıllı telefon ya da tablete sahip olma durumlarına göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin bilgi işlem alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 7: Akıllı telefon ya da tablete sahip olma durumlarına göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin bilgi işlem alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları

Akıllı		N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Telefon ya da	Tablet						
Var		161	16,80	3,67	207	4.179	.000
Yok		48	14,27	3,74			

Tablo 7’de görüldüğü gibi, akıllı telefon ya da tablete sahip olma durumlarına göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin bilgi işlem alt boyutu arasında anlamlı bir farklılık vardır [$t_{(207)} = 4.179$ $p < 0.05$]. Bu sonuca göre, akıllı telefon ya da tableti olan öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 16,80$ akıllı telefon ya da tableti olmayan öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 14,27$ olarak bulunmuştur. Bu veriler 5. sınıf öğrencilerin akıllı telefon ya da tablete sahip olma durumlarına göre bilgi işlem alt boyutu arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Bu farklılık akıllı telefon ya da tablete sahip olan öğrenciler lehinedir. Yani akıllı telefon ya da tablete sahip olan ortaokul 5. sınıf öğrencilerin bilgi işlem boyutları akıllı telefon ya da tablete sahip olmayanlara göre daha yüksektir.

- 8. Alt Problem:** Akıllı telefon ya da tablete sahip olma durumlarına göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin iletişim alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 8: Akıllı telefon ya da tablete sahip olma durumlarına göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin iletişim alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları

Akıllı		N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Telefon ya da	Tablet						
Var		161	14,27	5,26	207	4.429	.000
Yok		48	10,66	3,73			

Tablo 8’de görüldüğü gibi, akıllı telefon ya da tablete sahip olma durumlarına göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin iletişim alt boyutu arasında anlamlı bir farklılık vardır [$t_{(207)} = 4.429$ $p < 0.05$]. Bu sonuca göre, akıllı telefon ya da tableti olan öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 14,27$ akıllı telefon ya da tableti olmayan öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 10,66$ olarak bulunmuştur. Bu veriler 5. sınıf öğrencilerin akıllı telefon ya da tablete sahip olma durumlarına göre iletişim alt boyutu arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Bu farklılık akıllı telefon ya da tablete sahip olan öğrenciler lehinedir. Yani akıllı telefon ya da tablete sahip olan ortaokul 5.

sınıf öğrencilerin iletişim boyutları akıllı telefon ya da tablete sahip olmayanlara göre daha yüksektir.

- 9. Alt Problem:** Akıllı telefon ya da tablete sahip olma durumlarına göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin güvenlik alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 9: Akıllı telefon ya da tablete sahip olma durumlarına göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin güvenlik alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları

Akıllı		N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Telefon ya da	Tablet						
Var		161	21,42	4,76	207	3.765	.000
Yok		48	18,35	5,60			

Tablo 9’da görüldüğü gibi, akıllı telefon ya da tablete sahip olma durumlarına göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin güvenlik alt boyutu arasında anlamlı bir farklılık vardır [$t_{(207)} = 3.765$ $p < 05$]. Bu sonuca göre, akıllı telefon ya da tableti olan öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 21,42$ akıllı telefon ya da tableti olmayan öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 18,35$ olarak bulunmuştur. Bu veriler 5. sınıf öğrencilerin akıllı telefon ya da tablete sahip olma durumlarına göre güvenlik alt boyutu arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Bu farklılık akıllı telefon ya da tablete sahip olan öğrenciler lehinedir. Yani akıllı telefon ya da tablete sahip olan ortaokul 5. sınıf öğrencilerin güvenlik boyutları akıllı telefon ya da tablete sahip olmayanlara göre daha yüksektir.

- 10. Alt Problem:** Akıllı telefon ya da tablete sahip olma durumlarına göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin problem çözme alt boyutu arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 10: Akıllı telefon ya da tablete sahip olma durumlarına göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin problem çözme alt boyutuna ilişkin t testi sonuçları

Akıllı		N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Telefon ya da	Tablet						
Var		161	14,93	4,11	207	2.247	.026
Yok		48	13,39	4,28			

Tablo 10’da görüldüğü gibi, akıllı telefon ya da tablete sahip olma durumlarına göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin problem çözme alt boyutu arasında anlamlı bir farklılık vardır [$t_{(207)} = 2.247$ $p < 0.05$]. Bu sonuca göre, akıllı telefon ya da tableti olan öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 14,93$ akıllı telefon ya da tableti olmayan öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 13,39$ olarak bulunmuştur. Bu veriler 5. sınıf öğrencilerin akıllı telefon ya da tablete sahip olma durumlarına göre problem çözme alt boyutu arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Bu farklılık akıllı telefon ya da tablete sahip olan öğrenciler lehinedir. Yani akıllı telefon ya da tablete sahip olan ortaokul 5. sınıf öğrencilerin problem çözme boyutları akıllı telefon ya da tablete sahip olmayanlara göre daha yüksektir.

11. Alt Problem: Baba eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 11: Baba eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlıklarına ilişkin ANOVA testi sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
				1			
Dijital Okuryazarlık Toplam Puan	Gruplararası	2044,428	4	511,107	2,694	.032	(4-1)
	Gruplarıçi	38698,452	204	189,698			
	Toplam	40742,880	208				

Tablo 11’de görüldüğü gibi, baba eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlıklarında anlamlı bir farklılık vardır. Bu farklılık ilköğretim mezunu baba ile üniversite mezunu baba arasındadır. Elde edilen veriler incelendiğinde 5. sınıf ortaokul öğrencilerin üniversite mezunu olan babalarının dijital okuryazarlıkları ilköğretim mezunu olan babalara göre daha yüksektir.

12. Alt Problem: Baba eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin bilgi işlem alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 12: Baba eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin bilgi işlem alt boyutuna ilişkin ANOVA testi sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Bilgi İşlem Alt Boyutu	Gruplararası	224,832	4	56,208	4,047	.004	(4-1)
	Gruplariçi	2833,599	204	13,890			
	Toplam	3058,431	208				

Tablo 12’de görüldüğü gibi, baba eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin bilgi işlem alt boyutunda anlamlı bir farklılık vardır. Bu farklılık ilkököl mezunu baba ile üniversite mezunu baba arasındadır. Elde edilen veriler incelendiğinde 5. sınıf ortaokul öğrencilerin üniversite mezunu olan babalarının bilgi işlem boyutları ilkököl mezunu olan babalara göre daha yüksektir.

13. Alt Problem: Baba eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin iletişim alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 13: Baba eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin iletişim alt boyutuna ilişkin ANOVA testi sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
İletişim Alt Boyutu	Gruplararası	93,258	4	23,315	,868	.484	Yok
	Gruplariçi	5482,464	204	26,875			
	Toplam	5575,722	208				

Tablo 13’te görüldüğü gibi, baba eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin iletişim alt boyutunda anlamlı bir farklılık yoktur.

14. Alt Problem: Baba eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin güvenlik alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 14: Baba eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin güvenlik alt boyutuna ilişkin ANOVA testi sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Güvenlik Alt Boyutu	Gruplararası	248,371	4	62,093	2,434	.049	(4-1)
	Gruplariçi	5203,533	204	25,508			
	Toplam	5451,904	208				

Tablo 14’te görüldüğü gibi, baba eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin güvenlik alt boyutunda anlamlı bir farklılık vardır. Bu farklılık ilkököl mezunu baba ile

üniversite mezunu baba arasındadır. Elde edilen veriler incelendiğinde 5. sınıf ortaokul öğrencilerin üniversite mezunu olan babalarının güvenlik boyutları ilkököl mezunu olan babalara göre daha yüksektir.

15. Alt Problem: Baba eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin problem çözme alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 15: Baba eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin problem çözme alt boyutuna ilişkin ANOVA testi sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Problem Çözme Alt Boyutu	Gruplararası	74,093	4	18,523	1,053	.381	Yok
	Gruplariçi	3588,854	204	17,592			
	Toplam	3662,947	208				

Tablo 15'te görüldüğü gibi, baba eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin problem çözme alt boyutunda anlamlı bir farklılık yoktur.

16. Alt Problem: Anne eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 16: Anne eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlıklarına ilişkin ANOVA testi sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Dijital Okuryazarlık Toplam Puan	Gruplararası	2671,037	4	667,759	3,578	.008	(4-1)
	Gruplariçi	38071,843	204	186,627			
	Toplam	40742,880	208				

Tablo 16'da görüldüğü gibi, anne eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlıklarında anlamlı bir farklılık vardır. Bu farklılık ilkököl mezunu anne ile üniversite mezunu anne arasındadır. Elde edilen veriler incelendiğinde 5. sınıf ortaokul öğrencilerin üniversite mezunu olan annelerinin dijital okuryazarlıkları ilkököl mezunu olan annelere göre daha yüksektir.

17. Alt Problem: Anne eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin bilgi işlem alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 17: Anne eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin bilgi işlem alt boyutuna ilişkin ANOVA testi sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Bilgi İşlem Alt Boyutu	Gruplararası	135,490	4	33,873	2,364	.054	Yok
	Gruplariçi	2922,940	204	14,328			
	Toplam	3058,431	208				

Tablo 17’de görüldüğü gibi, anne eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin bilgi işlem alt boyutunda anlamlı bir farklılık yoktur.

18. Alt Problem: Anne eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin iletişim alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 18: Anne eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin iletişim alt boyutuna ilişkin ANOVA testi sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
İletişim Alt Boyutu	Gruplararası	288,452	4	72,113	2,782	.028	(4-1)
	Gruplariçi	5287,270	204	25,918			
	Toplam	5575,722	208				

Tablo 18’de görüldüğü gibi, anne eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin iletişim alt boyutlarında anlamlı bir farklılık vardır. Bu farklılık ilkökul mezunu anne ile üniversite mezunu anne arasındadır. Elde edilen veriler incelendiğinde 5. sınıf ortaokul öğrencilerin üniversite mezunu olan annelerinin iletişim boyutları ilkökul mezunu olan annelere göre daha yüksektir.

19. Alt Problem: Anne eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin güvenlik alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 19: Anne eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin güvenlik alt boyutuna ilişkin ANOVA testi sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Güvenlik Alt Boyutu	Gruplararası	195,916	4	48,979	1,901	.112	Yok
	Gruplariçi	5255,989	204	25,765			
	Toplam	5451,904	208				

Tablo 19’da görüldüğü gibi, anne eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin güvenlik alt boyutunda anlamlı bir farklılık yoktur.

20. Alt Problem: Anne eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin problem çözme alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 20: Anne eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin problem çözme alt boyutuna ilişkin ANOVA testi sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Problem Çözme Alt Boyutu	Gruplararası	180,869	4	45,217	2,649	.034	(4-1)
	Gruplariçi	3482,078	204	17,069			
	Toplam	3662,947	208				

Tablo 20’de görüldüğü gibi, anne eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin problem çözme alt boyutlarında anlamlı bir farklılık vardır. Bu farklılık ilkökul mezunu anne ile üniversite mezunu anne arasındadır. Elde edilen veriler incelendiğinde 5. sınıf ortaokul öğrencilerin üniversite mezunu olan annelerinin problem çözme boyutları ilkökul mezunu olan annelere göre daha yüksektir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu çalışmada ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık becerilerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç neticesinde elde edilen veriler analiz edildiğinde aşağıda yer alan sonuçlara ulaşılmaktadır.

Yapılan çalışmada ulaşılan sonuçlar incelendiğinde ortaokul 5. sınıf düzeyindeki öğrencilerin cinsiyet değişkenlerinin dijital okuryazarlık düzeyi üzerinde anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Cinsiyet değişkenlerinin bilgi işlem alt boyutuna etkisine bakıldığında ise sonuç anlamlı bir farklılık olduğu yönünde belirlenmiştir. Bu farklılık kadın öğrencilerinin lehine olup, 5. sınıf kadın öğrencilerin bilgi işlem alt boyutları erkek öğrencilere göre daha yüksektir. Cinsiyetlerine göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin iletişim alt boyutu, güvenlik alt boyutu ve problem çözme alt boyutu incelendiğinde aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Pala ve Başbüyük (2020), Yıldız ve Keskin (2016) ve Sarıkaya (2019) tarafından yapılan çalışmalara göre; öğrencilerin cinsiyet farklılığının dijital okuryazarlık becerisi ile alakalı olarak anlamlı ve önemli düzeyde bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmışlardır. Öçal (2017) tarafından yapılan çalışmada, çocukların cinsiyetleri velilerin çocuklarına ilişkin bu okuryazarlık görüşleri hususunda etkili olmuştur.

Bizim çalışmamız ile Pala ve Başbüyük (2020), Yıldız ve Keskin (2016) ve Sarıkaya (2019) tarafından yapılan çalışmaların sonuçları birbiriyle aynı doğrultudadır. Ancak Öçal (2017) tarafından yapılan çalışmada velilerin çocuklara yaklaşım durumlarına göre farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu çalışmada, akıllı telefon ya da tablete sahip olma durumlarına göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlıkları, bilgi işlem alt boyutları, iletişim alt boyutu, güvenlik alt boyutu ve problem çözme alt boyutu arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu farklılık akıllı telefon ya da tablete sahip olan öğrenciler lehinedir. Yani akıllı telefon ya da tablete sahip olan ortaokul 5. sınıf öğrencilerin dijital okuryazarlıkları buna bağlı olarak bilgi işlem alt boyutu, iletişim alt boyutu, güvenlik alt boyutu ve problem çözme alt boyutu, akıllı telefon ya da tablete sahip olmayanlara göre daha yüksektir.

Pala ve Başbüyük (2020), araştırmalarında ortaokul 5. sınıf düzeyindeki öğrencilerin yaşam alanlarında bulunan elektronik cihazlar özellikle bilgisayar, internete ulaşma düzeyleri yaşam alanlarında kablolu ya da kablosuz bir internetin varlığı ya da yokluğu,

interneti hangi sürelerde ve sıklıkla kullanıp kullanmadıklarına göre anlamlı ve önemli oranda farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Parlak (2019) tarafından yapılan çalışmada ise, bilgi ve iletişim teknolojilerine ulaşımı bakımından avantajlı olmayan öğrencilerin, dijital okuryazarlık becerilerini artırabilmeleri için çok sayıda bilgisayara ihtiyaç duyulmadan, pedagojik açıdan doğru kılavuzluk ile dijital okuryazarlıkların artırıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sarıkaya (2019) tarafından yapılan çalışmada; Türkçe öğretmen adaylarının gün içinde internet kullanma durumları, teknolojiyi kullanım becerileri ve sosyal medya hesabına sahip olma değişkenleri ile ilgili mühim düzeyde farklılık gösterir sonucuna ulaşılmıştır.

Öçal (2017) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin kullandıkları dijital araçları, kendilerine özel bilgisayarlarının mevcudiyeti ve interneti hangi aralıklarla kullandıkları velilerin çocuklarına ilişkin bu okuryazarlık görüşleri hususunda etkili olmuştur.

Bizim çalışmamız ile Pala ve Başıbüyük (2020), Parlak (2019), Sarıkaya (2019) ve Öçal (2017) tarafından yapılan çalışmaların sonuçları birbiriyle aynı doğrultudadır. Ortaokul 5.sınıf öğrencilerinden akıllı telefon, tablet gibi dijital teknoloji araçlarına sahip olanlar ile olmayanlar arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bunun nedeni bu araçlara sahip olan öğrencilerin dijital araçlarının her an ulaşabilecekleri bir konumda bulunması; akıllı telefon ve tablet gibi araçları olmayan öğrencilere göre bilgiye daha kolay ulaşmalarına ve bu araçları kullanmayı daha iyi öğrenip, araçları daha bilinçli kullanarak dijital okuryazarlık düzeylerinin daha fazla gelişmesine sebep olmaktadır.

Bu çalışmada; Baba eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlıklarında anlamlı bir farklılık vardır. Bu farklılık ilkökul mezunu baba ile üniversite mezunu baba arasındadır. Elde edilen veriler incelendiğinde 5. sınıf ortaokul öğrencilerin üniversite mezunu olan babalarının dijital okuryazarlıkları ilkökul mezunu olan babalara göre daha yüksektir. Baba eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin bilgi işlem alt boyutu ve güvenlik alt boyutu arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta iken iletişim alt boyutu ve problem çözme alt boyutu arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Pala ve Başıbüyük (2020); tarafından yapılan çalışmada ebeveynlerin eğitim durumlarına göre ortaokul 5. sınıf düzeyindeki öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldız ve Keskin (2016) tarafından yapılan çalışmada; ebeveynlerin eğitim durumuna göre çocukların dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Bizim çalışmamız ile Pala ve Başbüyük (2020) ve Yıldız ve Keskin (2016) tarafından yapılan çalışmalar birbiriyle kısmen uyumludur. Çünkü bizim çalışmamızda yaptığımız sonuçta alt boyutların bazılarında anlamlı bir fark var iken bazılarında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu açıdan çalışmamıza baktığımızda baba eğitim durumunun çocuğu bilgi işlem ve güvenlik alt boyutu yönünden etkilemesinin nedeni üniversite mezunu babanın çocuk tarafından bilgili olarak algılanması ve bu bilginin çocukta güven hissi oluşturduğu şeklinde bir sonuca ulaşılmıştır.

Bu çalışmada; anne eğitim durumuna göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlıklarında anlamlı bir farklılık vardır. Bu farklılık ilkököl mezunu anne ile üniversite mezunu anne arasındadır. Elde edilen veriler incelendiğinde 5. sınıf ortaokul öğrencilerin üniversite mezunu olan annelerinin dijital okuryazarlıkları ilkököl mezunu olan annelere göre daha yüksektir. Verilere bakıldığında anne eğitim durumunun bilgi işlem alt boyutu ve güvenlik alt boyutu ile arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Ancak anne eğitim durumunun iletişim alt boyutu ve problem çözme alt boyutu ile arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Pala ve Başbüyük (2020); tarafından yapılan çalışmada baba eğitim durumunda olduğu gibi anne eğitim durumuna göre de ortaokul 5. sınıf düzeyindeki öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldız ve Keskin (2016) tarafından yapılan çalışmada ise ebeveynlerin eğitim durumuna göre çocukların dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı ancak annenin iş durumuna göre anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bizim çalışmamız ile Pala ve Başbüyük (2020) ve Yıldız ve Keskin (2016) tarafından yapılan çalışmalar kısmen birbiriyle uyumludur. Çünkü yaptığımız çalışmanın bazı alt boyutlarında anlamlı bir fark bulunurken bazılarında bulunmamaktadır. Anne eğitim durumunun 5.sınıf öğrencisinin iletişim ve problem çözme alt boyutu üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun nedeni üniversite mezunu annenin iletişim gücü daha yüksek olabileceği için problem çözme becerisi de daha yüksek oranda olabilmektedir. Durum böyle olunca da anne eğitim durumu çocuğun dijital okuryazarlık becerisi üzerinde iletişim ve problem çözme alt boyutu açısından etkilidir.

Kardeş (2020) tarafından yapılan çalışmada, okul öncesi öğretmenlerin çoğunluğu dijital okuryazarlık becerisinin okul öncesi öğrencilerinin gelişimine önemli faydalarının bulunduğunu, çocukların bu beceri ile alakalı eğitim almaları gerektiğini savunmuşlardır. Bazı öğretmenler ise dijital materyallerin erken çocukluk dönemindeki öğrencilerin eğitiminde bulunmaması gerektiğini ifade etmişlerdir. Dijital aletlerin doğru ve güvenli bir şekilde eğitim hayatında yer alması için bu yaştaki öğrencilere doğru bir sosyal çevre oluşturulmasının önemli olduğu, bunun için ise çocuk, aile ve öğretmenlere bu beceri ile ilgili eğitim verilmesinin doğru bir yaklaşım olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bizim çalışmamız ile Kardeş (2020) tarafından yapılan çalışma birbiriyle kısmen uyumludur. Çünkü bizim çalışmamızda anne ve baba eğitiminin bazı alt boyutları açısından çocukların dijital okuryazarlık düzeyini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu duruma göre anne ve baba eğitiminin özellikle de ebeveynlerin dijital okuryazarlık becerileri hakkında eğitimi olmalarının çocukların bu beceri üzerinde bilgi sahibi olup doğru bir şekilde uygulamaları açısından son derece önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aksoy, Karabay ve Aksoy (2021) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenler arasındaki cinsiyet değişkeninin dijital okuryazarlık becerisi açısından önemli bir fark göstermediğine ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin günlük internet kullanma oranlarının ise dijital okuryazarlık beceri düzeyleri ile ilgili olarak önemli bir fark göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Bizim çalışmamız ile Aksoy, Karabay ve Aksoy (2021) tarafından yapılan çalışma birbiriyle kısmen uyumludur. Çünkü her iki çalışmada da cinsiyet değişkeninin dijital okuryazarlık becerisi üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak bu çalışmada günlük internet kullanma oranlarının dijital okuryazarlık düzeyi arasında önemli bir fark olmadığı sonucu var iken bizim çalışmamızda dijital aletlere sahip olmanın dolayısıyla bu aletleri öğrencilerin istedikleri zaman diliminde kullanabilmelerinin bu beceri düzeyinde anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çünkü dijital aletlere sahip olmak ve bu aletleri her an kullanabilme ihtimali kullanamayan öğrencilere göre dijital okuryazarlık beceri düzeyini daha yüksek oranda etkileyebilmektedir.

Genel olarak sonuçlara bakıldığında, cinsiyet değişkeninin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyleri ile aralarında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Cinsiyet değişkeninin dijital okuryazarlığın bilgi işlem alt boyutu ile aralarında anlamlı bir fark olduğu görülürken, diğer alt boyutlarla aralarında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Akıllı telefon, tablet ve bilgisayar kullanımının

ise dijital okuryazarlık becerisi, bilgi işlem alt boyutu, iletişim, güvenlik ve problem çözüme alt boyutları ile aralarında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Baba eğitim durumunun dijital okuryazarlık beceri düzeyi, bilgi işlem ve güvenlik alt boyutu ile aralarında anlamlı bir farklılık var iken iletişim ve problem çözüme alt boyutları ile aralarında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Son olarak anne eğitim durumunun dijital okuryazarlık beceri düzeyleri, iletişim ve problem çözüme alt boyutları ile aralarında anlamlı bir fark olduğu gözlemlenmiş iken bilgi işlem ve güvenlik alt boyutu ile aralarında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Bu verilerden ulaşılan sonucu değerlendirdiğimizde analizi yapılan değişkenlerin içerisinde ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyini en az etkileyen değişkenin cinsiyet değişkeni olduğunu gözlemlerken, en fazla etkileyen değişkenin ise akıllı telefon, tablet ve bilgisayara ulaşma durumlarının olduğu gözlemlenmektedir. Bunun yanı sıra anne ve baba eğitim durumlarının ise dijital okuryazarlık becerisinin farklı alt boyutlarını etkilediği sonucuna ulaşılmaktadır.

ÖNERİLER

Yapılan bu araştırma sonucunda elde edilen verilere göre aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

- Öğrencilerin akıllı telefon ya da tablete sahip olma durumlarının dijital okuryazarlık becerisi ve bilgi işlem, güvenlik, iletişim ve problem çözme alt boyutları ile aralarında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucu ele aldığımızda, bu yönde okullarda akıllı telefon ya da tablet ile öğretim verilmesi uygulamasının artırılması ve her öğrencinin akıllı telefon ve tablet kullanımını öğrenmesi yönünde çalışmalar yapılması önerilmektedir. Ayrıca milli eğitim bakanlığı fiziki kitap dağıtımını yerine kitap maliyetlerini tablet masraflarına dahil edip her öğrenci için içinde tüm kitabın dijital halinin yüklü olduğu tablet dağıtımını yapabilir ve eba için tanımlanan internet imkanı tablet kullanacak öğrencilere tanımlanabilir. Böylelikle öğrencilerin dijital aletlere ulaşım imkanı sorunu ortadan kalkar ve dijital alet kullanımında oldukça yeterli hale gelebilirler. Bunun sonucunda da dijital okuryazarlıkları hissedilir derecede gelişebilir. Bu önerimiz tüm sınıf düzeyleri için uygulanabilir.
- Öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre dijital okuryazarlık becerisi arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucunu ele aldığımızda; dijital okuryazarlık becerisi ile ilgili olarak babaların bilinçlendirilmesi konusunda okul ve ebeveynlerin iletişimine önem verilmesi önerilmektedir. Halk eğitim merkezlerinde dijital okuryazarlık becerilerinin gelişimi üzerine eğitimler ebeveynler için zorunlu hale getirilebilmesi önerilerimiz arasındadır.
- Öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre dijital okuryazarlık becerisi arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucunu ele aldığımızda; dijital okuryazarlık becerisi ile ilgili olarak annelerin bilinçlendirilmesi konusunda okul yönetiminin konuyu açıklayıcı bilgilendirme yapması önerilmektedir.
- Ben bu araştırmayı Nevşehir ilinde ve sadece ortaokul 5. sınıf düzeyinde yaptım. Bu araştırmanın tüm Türkiye’de ve tüm sınıf düzeylerinde hatta liselerde yapılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Akkoyunlu B (2008) Bilgi okuryazarlığı ve yaşam boyu öğrenme. 8. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansı'nda sunulmuş bildiri. Eskişehir. <http://ietc2008.home.anadolu.edu.tr/ietc2008/?C=N;O=D> sayfasından erişilmiştir.
- Akmal T, Oaks MM, Barker R (2002). The status of technology education: A national report on the state of the profession. *Journal of Industrial Teacher Education*, 39(4), 6-25.
- Aksoy NC, Karabay E, Aksoy E (2021) Sınıf Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Selçuk İletişim Dergisi* 2021; 14(2): 859-894.
- Aslan S (2016) İlköğretim sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Dijital vatandaşlık davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi (Fırat, Dicle, Siirt, Adıyaman üniversiteleri örneği).Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, T.C. Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Avcı EK, Faiz M (2018) 4. ve 5. sınıf Sosyal bilgiler ders kitapları “etkin vatandaşlık” öğrenme alanında yer alan becerilerin ve değerlerin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi (IJONASS)*, 2(1), 1-21.
- Banaszewski TM (2005) Digital storytelling: supporting digital literacy in grades 4-12. Unpublished Master's Thesis. Institute of Technology, Georgia.
- Başol G (2008) *Bilimsel araştırma süreci ve yöntem*. Orhan Kılıç ve Mustafa Cinoğlu (Eds.) Bilimsel araştırma yöntemleri içinde (113-143). Lisans Yayıncılık, İstanbul.
- Bessac KW (2002) Perceived importance students have of technological literacy technical skills and the areas of instruction that best provide the information and skills needed to live in the twenty-first century. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, University of Wisconsin, Madison.
- Bozkurt F, Çoşkun D (2018) 21. yy okuryazarlığı: Öğretmen adaylarının medya algılarına genel bir bakış. *Erciyes İletişim Dergisi*, 5(4), 493-511.
- Buckingham D (2010) Defining Digital Literacy. Bachmair. B (Ed.) Medienbildung in neuen kulturräumen (s. 59-71). VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-92133-4_4
- Burns N, Grove SK (1993) The practice of nursing research: Conduct, critique, utilization (2nd Ed.). Elsevier Science Health Science.
- Büyüköztürk Ş, Çakmak EK, Akgün ÖE, Karadeniz Ş ve Demirel F (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (Pegem Akademi, 22. Baskı, Ankara).

- Cairney T H, Munsie L (1995). Parent participation in literacy learning. *The Reading Teacher* 48 (5).
- Churchill N, Ping LÇ, Oakley G, Churchill D (2008) Digital storytelling and digital literacy learning. International Conference on Information Communication Technologies in Education, Island. Retrieved from https://www.academia.edu/2818859/Digital_storytelling_and_digital_literacy_learning.
- Coşkun YD, Cumaoglu GK, Seçkin H (2013) Bilgisayar öğretmen adaylarının bilişim alanıyla ilgili okuryazarlık kavramlarına yönelik görüşleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 10(1), 1259-1272..
- Daugherty M K (2005) A changing role for technology teacher education. *Journal of Industrial Teacher Education*, 42(1), 41-58.
- Duran E, Özkul D İ (2015) Ekran okuryazarlığının gelişimi ve geleceğine yönelik tahminler. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(4), 281-290.
- Ege P (2005) *Çocuklarda okuryazarlık gelişimi*. Topbaş S S (Ed.), Dil ve kavram gelişimi (140-144). (Kök Yayıncılık, Ankara).
- Eshet Alkalai Y (2004) Digital Literacy: A Conceptual Framework For Survival in the Digital Era. *Journal of Multimedia and Hypermedia*, S. 13, s. 93–106
- Fraenkel JR, Wallen NE (2006). How to design and evaluate research in education (6. Ed.). (McGraw-Hill International Edition, Newyork
- Gilster P (1997). Digital literacy. John Wiley, Sons Inc.
- Girolametto L, Lefebvre EP, Greenberg J (2007) The effects of in-service education to promote emergent literacy in child care centers: A feasibility study. *Language, Speech, Hearing Services in Schools*. 38 (1), 72.
- Gömleksiz MN, Cüro E (2011) Sosyal bilgiler dersi öğretim programının toplumsal ihtiyaçları karşılama düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri. *Millî Eğitim Dergisi* 190:145-167.
- Güneş F (1996) *Yetişkin Eğitimi (Halk Eğitimi)* (Ocak Yayınları, Ankara).
- Güneş F (2000) *Okuma-Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi* (Ocak Yayınları, Ankara).
- Gül G (2007) Okuryazarlık Sürecinde Aile Katılımının Rolü. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2007, 8 (1) 17-30.
- Gürbüz T, Yıldırım S, Özden MY (1999) Öğretmen adaylarının online ve geleneksel bilgisayar okuryazarlığı derslerinde bilgisayara karşı tutumlarının karşılaştırılması: Bir durum çalışması. Birinci Uluslararası eğitimde Bilişim Teknolojileri sunulmuş bildiri. Uludağ Üniversitesi, Bursa.

- Hague C, Payton S (2010) Digital literacy across the curriculum. Bristol, Retrieved from <http://www.nfer.ac.uk/publications/FUTL06/FUTL06.pdf>.
- Hamutoğlu NB, Gungören ÖC, Uyanık GK, Erdoğan DG (2017) Dijital okuryazarlık ölçeği: *Türkçeye uyarlama çalışması*. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(1), 408-429.
- Hicks D, John L, Michael B, Cheryl B, Richard D (2014) Guidelines for using technology to prepare social studies teachers. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 14(4), 433-450.
- Jordan G E, Snow CE, Porche M V (2000). Project EASE. The effect of a family literacy project on kindergarten students' early literacy skills. *Reading Research Quarterly*, 35(4), 524-546.
- İşeri K (1998) *Okuma ediminin eğitsel işlevi*. Ankara Üniversitesi Tömer Dil Dergisi, 70, 5- 18.
- ISTE (International Society for Technology in Education) (2007) ISTE standards: Students. http://www.iste.org/docs/pdfs/20-14_ISTE_Standards-S_PDF.pdf
- ITEA (International Technology Education Association) (1996) Technology for all Americans: A Rationale and Structure for the Study of Technology. Reston, VA:Author.
- Karabacak Zİ, Sezgin AA (2019) Türkiye'de dijital dönüşüm ve dijital okuryazarlık. *Türk İdare Dergisi*, 91(488), 319-343.
- Kara T, Atasoy E (2018) Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Ve Ders Kitaplarının Dijital Vatandaşlık Kavramı Ve Alt Boyutları Bağlamında İncelenmesi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi 2. Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Sempozyumu "Yer" adlı bildirinin düzenlenmiş hali, Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı, Bursa.
- Kardeş (2020) Erken Çocukluk Döneminde Dijital Okuryazarlık. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* Cilt 21, Sayı 2, 2020 ss. 827-839.
- Kurudayıoğlu M, Tüzel S (2010) 21. Yüzyıl okuryazarlık türleri değişen metin algısı ve Türkçe eğitimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 15(28), 283-298.
- Lazaros EJ, Spotts TH, Verdon JE (2010) Scientific inquiry into home electronic technology usage. *Science Activities*, 47(3), 63-67.
- Maden S, Maden A, Banaz E (2018) ortaokul 5. sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Dijital Okuryazarlık Bağlamında Değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11 (55), 685-698.
- Maltepelers S (2014) Bilgi okuryazarlığı. Okuryazarlık Çalıştayı'nda sunulmuş bildiri.
- Manguel A (2015) *Okumanın tarihi* (Çev. F. Elioğlu). (Yapı Kredi Yayınları..İstanbul)

- Martin A (2005) DigEuLit – a European framework for digital literacy: a progress report. *Journal of eLiteracy*, 2, 130-136.
- Mckenna MC, Conradi K, Lawrence C, Jang BG, Meyer JP (2012) Reading attitudes of middle school students: Results of a U.S. Survey. *Reading Research Quarterly*, 47 (3), 283–306.
- McLaughlin (1998). Introduction to language development. San Diego: Singular Publishing.
- MEB, (2008). Sosyal Bilgiler 4, 5, 6 Ve 7. sınıflar Öğretim Programı. Ankara: MEB
- MEB, (2015). Sosyal Bilgiler 4, 5, 6 Ve 7. sınıflar Öğretim Programı. Ankara: MEB
- MEB, (2016). Sosyal Bilgiler 4, 5, 6 Ve 7. sınıflar Öğretim Programı. Ankara: MEB
- MEB, (2018). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Ve Kılavuzu (4-5-6-7. sınıflar). Ankara: MEB
- Meyers EM, Erickson I, Small R (2013) Digital literacy and informal learning environments: an introduction. *Learning, Media and Technology*, 38(4), 355-367.
- Mossberger K, Tolbert CJ Mcneal RS (2007) *Digital Citizenship: The Internet, Society, and Participation*, London.
- McLaughlin. (1998). Introduction to language development. San Diego: Singular Publishing
- Ng W (2012) Can We Teach Digital Natives Digital Literacy? *Computers and Education*, 59, 1065-1078.
- NCSS (1992) Curriculum Standards For Social Studies: I. Introduction. [Www.Socialstudies.Org/Standards/Introduction](http://www.Socialstudies.Org/Standards/Introduction).
- Ott P (1997) How to detect and manage dyslexia - A reference and resource manual. London:Heinemann Educational Pub.
- Öcal FN (2017) İlkokul Öğretmenleri Ve Velilerin Kendileri İle Velilerin Çocuklarına İlişkin Dijital Okuryazarlık Yeterlilik Algıları. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özerbaş M A, Kuralbayeva A (2018) Türkiye ve Kazakistan öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. 5, 1, 16-25.
- Öztürk MC (Edt.) (2013) *Dijital İletişim ve Yeni Medya* (T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir).

- Pala ŞM, Başbüyük A (2020) ortaokul Beşinci sınıf Öğrencilerinin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, e-ISSN: 2147-1606
- Pala ŞM, Başbüyük A (2020) 10-12 Yas Grubu Öğrencileri İçin Dijital Okuryazarlık Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*.
- Polat C, Odabaş H (2008) Bilgi toplumunda yaşam boyu öğrenmenin anahtarı: Bilgi okuryazarlığı. Küreselleşme, Demokratikleşme ve Türkiye Uluslararası Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Antalya. <http://eprints.rclis.org/12661/sayfasından> erişilmiştir.
- Ribble M (2011) Digital Citizenship in Schools Second Edition.
- Sabin MA (2002) Delivering quality technology education through teacherwritten or vendor-written technology education modules. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, University of Wisconsin Stout, Madison.
- Sarıkaya B (2019) Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dijital Okuryazarlık Durumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* Cilt: 12 Sayı: 62
- Stripling B (2010) Teaching students to think in the digital environment: digital literacy and digital inquiry. *School Library Monthly*, 26(8), 16-19.
- Stone BH, Merritt D, Cherkas-Julkowski M (1998) *Language intervention in the classroom school age series* (Singular Pub, USA).
- Topçu S (2018) Çocuk ve sanal ortam. *Kocatepe Tıp Dergisi*, 19, 27-33
- TÜBİSAD, (2021). Türkiye'nin dijital dönüşüm endeksi 2021. Bilişim Sanayicileri Derneği. 05 30 2022 tarihinde <https://www.tubisad.org.tr/tr/images/pdf/tubisad-2021-dde-raporu.pdf>
- TÜİK, (2022). İstatistik veri portalı. 05 30 2022 tarihinde Türkiye İstatistik Kurumu: <https://data.tuik.gov.tr/Kategori/GetKategori?p=bilgi-teknolojileri-ve-bilgi-toplumu-102&dil=1>
- UNİCEF, (1990). Herkes için eğitim dünya beyannamesi ve temel öğrenme ihtiyaçlarının karşılanması için hareket çerçevesi. Ankara: UNİCEF
- Ünal DP (2017) Bir öğretim programındaki dijital vatandaşlık öğeleri ve ortaöğretim öğrencilerinin dijital vatandaşlık öğelerine sahip olma durumları. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi* 5: 180-195
- Yavuz, H. (2012). *Okuma biçimleri* (2. Baskı). (Timaş Yayınları, İstanbul).
- Yaylak E, İnan S (2018) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğitiminde sosyal medyayı kullanma düzeyleri. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırma Dergisi*, 4(2), 62-87.

- Yeşiltaş E, Kaymakçı S (2014) Sosyal bilgiler öğretim programının teknoloji boyutu. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi* 5(16): 314-340.
- Yıldırım A & Şimşek H (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (Seçkin Yayıncılık, 6.Baskı, Ankara)
- Yıldız N, Keskin H (2016) Ergenlik Dönemindeki Öğrencilerin Dijital ve Matbu Okumaya Karşı Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1): 344-361.
- Zurnacı Parlak B (2019) Hedefe Dayalı Senaryolarla Dijital Okuryazarlık Becerilerinin Kazandırılması. Yüksek Lisans Tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojisi Ana Bilim Dalı, Samsun.



EKLER

EK-1:

Hazırlanan ölçekte 5. sınıf öğrencilerinin cinsiyet durumu, anne baba eğitim durumu akıllı telefon, bilgisayar, tabletin var olma gibi durumları sorularla belirlenmeye çalışılmıştır. Bu temel bilgilerin haricinde konuyla ilgili detaylı bilgi edinebilmek adına aşağıda yer alan sorular yöneltmiştir.

1. İnternette bilgiye ulaşmak için arama motorlarını kullanabilirim.
2. Arama yaparken bazı filtreleri kullanabilirim (Örneğin: sadece resimlerde, videolarda, haritalarda arama).
3. İnternette ulaştığım bilgilerin tamamının güvenilir olmadığını bilirim.
4. İnternette ulaştığım bilgilerin güvenilirliğini sağlamak için bilgiyi farklı kaynaklarla karşılaştırabilirim
5. Dosyaları veya içerikleri (ör: metin, resim, müzik, video, web sayfaları) bilgisayarda, tablette ve telefonda kaydedebilirim.
6. Kaydettiğim dosya ve içeriklere tekrar ulaşabilirim.
7. Cep telefonu, internet e-posta ve sohbet etme programlarıyla iletişim kurabilirim.
8. İnternet siteleri üzerinden dosya ve içerik paylaşabilirim (e-postaya resim ve dosya eklemek, Facebook vb sitelerde fotoğraf paylaşmak gibi).
9. İnternette başkalarının oluşturduğu/paylaştığı herhangi bir dokümana katkıda bulunabilirim
10. Sosyal ağları (Facebook, Twitter, İnstagram vb) kullanabilirim
11. Dijital araçları kullanırken uyulması gereken kurallar olduğunu bilirim (ör: yorum yaparken, kişisel bilgi paylaşırken).
12. İnternette bilgi aktarımda/paylaşımında bulunabilirim.
13. Bilgisayar, akıllı telefon, tablet gibi araçlarımı korumak için şifreler kullanabilirim.
14. Kimlik bilgilerimin çalınabileceğinin farkında olduğum için kişisel bilgilerimi internette paylaşmamam gerektiğini bilirim.

15. -Dijital teknolojiyi yoğun kullanmanın sağlığımı olumsuz etkileyebileceğini bilirim
16. Teknolojinin çevreye pozitif ve negatif etkilerini anlayabilirim
17. Yeni bir cihaz veya uygulamayı kullanırken teknik bir sorun olduğuunda destek ve yardım bulabilirim.
18. Dijital teknolojileri kullanırken sıkça ortaya çıkan sorunların çoğunu çözebilirim.
19. Dijital teknolojileri kullanırken teknik olmayan problemleri çözebilirim.
20. Programlar veya araçların teknolojik problemlerini çözebilirim.
21. Teknoloji ile ilgili bir problem ile karşı karşılaştığımda, problemi çözmek için dijital araçları kullanabilirim.