T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

ÖZGÜR UTKUCAN AYDOĞDU

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
DOÇ. DR. MELİKE FAİZ

NİSAN - 2022
KASTAMONU

TEZ ONAYI

Özgür Utkucan AYDOĞDU tarafından hazırlanan "**Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi**" adlı tez çalışmasının savunma sınavı **30.05.2021** tarihinde yapılmış olup aşağıda verilen jüri tarafından oy birliği ile Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü **Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Danışman	Doç. Dr. Melike FAİZ Kastamonu Üniversitesi	.....
Jüri Başkanı	Prof. Dr. Cemil Cahit YEŞİLBURSA Gazi Üniversitesi	.....
Jüri Üyesi	Doç. Dr Sibel OĞUZ HAÇAT Kastamonu Üniversitesi	.....

Jüri üyeleri tarafından kabul edilmiş olan bu tez Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunca onanmıştır.

Enstitü Müdürü Doç. Dr. İbrahim YENEN .....

TAAHHÜTNAME

Bu tezin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırmalarının yapılması ve bulgularının analizlerinde bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu; ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını, bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini bildirir ve taahhüt ederim.

Özgür Utkucan AYDOĞDU

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

ÖZGÜR UTKUCAN AYDOĞDU

KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

DANIŞMAN: DOÇ. DR. MELİKE FAİZ

Bu araştırma, çeşitli değişkenler açısından ortaokul öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerini incelemeyi amaçlamaktadır. Bu bağlamda dijital okuryazarlık düzeyleri üzerinde ortaokul öğrencilerinin sahip oldukları cinsiyet, sınıf, anne mesleği, baba mesleği, ebeveyn eğitim durumu, evde internet olma durumu, internete bağlanma sıklığı, evde bilgisayar olma durumu ve yaşanılan ilçe değişkenlerinin herhangi bir etkisinin olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma nicel bir araştırmadır ve betimsel tarama modeli kullanılarak veriler elde edilmiştir. Araştırmada çalışma grubu uygun örneklem yöntemiyle belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Kastamonu da öğrenim gören 268 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında bilgi işlem, iletişim, güvenlik, problem çözme boyutlarından oluşan ve Pala (2019) tarafından geliştirilen "Dijital Okuryazarlık Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Toplanan veriler nicel veri analiz programı kullanılarak çözümlenmiş ve elde edilen bulgular yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda ortaokul öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin tüm boyutlarda orta puanın üzerinde olduğu, kardeş sayısı arttıkça dijital okuryazarlık düzeylerinin düştüğü ve annesi meslek sahibi olanların, internete daha sık bağlananların, merkez ilçede yaşayanların dijital okuryazarlık düzeylerinin yükseldiği tespit edilmiştir.

ANAHTAR KELİMELER: Sosyal Bilgiler, Dijital Okuryazarlık, Ortaokul Öğrencileri

Nisan 2022, 87 Sayfa

ABSTRACT

MSC THESIS

EXAMINING OF MIDDLE SCHOOL STUDENTS' DIGITAL LITERACY LEVELS

OZGUR UTKUCAN AYDOGDU

KASTAMONU UNIVERSITY INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCE
DEPARTMENT OF SOCIAL SCIENCES AND TURKISH EDUCATION

SUPERVISOR: ASSOC. DR. MELİKE FAIZ

This research aims to examine the digital literacy levels of middle school students in terms of various variables. In this context, it was tried to determine whether the middle school students' gender, class, mother's occupation, father's occupation, parental education status, internet presence at home, frequency of internet connection, having a computer at home and the district they live in have any effect on digital literacy levels. The research is a quantitative research and data were obtained using the descriptive survey model. In the study, the study group was determined by the convenient sampling method. The study group of the research consists of 268 secondary school students studying in Kastamonu. The data of the research were collected by using the "Digital Literacy Scale" developed by Pala (2019), which consists of the dimensions of information processing, communication, security, and problem solving in the 2020-2021 academic year. The collected data were analyzed using a quantitative data analysis program and the findings were interpreted. As a result of the research, it has been determined that the digital literacy levels of secondary school students are above the middle score in all dimensions, the digital literacy levels decrease as the number of siblings increases, and the digital literacy levels of those whose mothers are vrofessional, those who connect to the internet more frequently, and those who live in the central district increase.

KEYWORDS: Social studies, Digital literacy, Middle school students

April 2022, 87 Pages

TEŞEKKÜR

Her zaman bana yol gösteren, her daim yanımda olan ve çalışmamın her safhasında benden desteklerini esirgemeyen, danışmanım Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim üyesi Doç. Dr. Melike FAİZ' e teşekkür ederim. Değerli fikirlerini ve yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi Doç. Dr. Sibel OĞUZ HAÇAT' a ve Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim üyesi Prof. Dr. Cemil Cahit YEŞİLBURSA' ya teşekkür ederim. Hayatım boyunca her zaman yanımda olan ve arkamda duran babam Dr. Tahsin AYDOĞDU' ya, annem Hülya AYDOĞDU' ya, kardeşim Umutcan AYDOĞDU' ya ve eşim Cansu AYDOĞDU 'ya teşekkür ederim.

Özgür Utkucan AYDOĞDU

Kastamonu, 2022

İÇİNDEKİLER

Sayfa

TEZ ONAYI ..... **ii**
TAAHHÜTNAME ..... **iii**
ÖZET ..... **iv**
ABSTRACT ..... **v**
TEŞEKKÜR ..... **vi**
İÇİNDEKİLER ..... **vii**
GRAFİKLER DİZİNİ ..... **x**
TABLOLAR DİZİNİ ..... **xi**
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ ..... **xiii**
1. GİRİŞ **1**
1.1 Problem Durumu 1
1.2 Araştırmanın Amacı 3
1.2.1 Araştırmanın Alt Problemleri 3
1.3 Araştırmanın Önemi 4
1.4 Varsayımlar 6
1.5 Sınırlılıklar 6
1.6 Tanımlar 6
1.6.1 Sosyal Bilgiler 6
1.6.2. Okuryazarlık 6
1.6.3 Dijital Okuryazarlık 7
1.6.4 Beceri 7
2. KURAMSAL ÇERÇEVE **8**
2.1 Sosyal Bilgiler 8
2.1.1 Sosyal Bilgiler Öğretim Yaklaşımları 9
2.1.2 Sosyal Bilgiler Dersinin Önemi ve Amaçları 12
2.1.3 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Beceriler 13
2.1.4 Sosyal Bilgiler ve Okuryazarlığın İlişkilendirilmesi 14
2.2 Okuryazarlık 15
2.2.1 Okuryazarlık Türleri 17
2.3 Dijital Okuryazarlık 19
2.3.1 Dijital Okuryazarlığın Önemi 20
2.3.2 Dijital Yerliler Kavramı 21
2.3.4 Dijital Okuryazarlığın Hedefleri 22
2.3.5 Dijital Okuryazarlığın Aşamaları 23
2.3.6 Dijital Okuryazarlığın Boyutları 24
2.3.7 Dijital Okuryazar Bireyin Nitelikleri 24
2.3.8 Dijital Okuryazarlık Yeterlilik Çerçevesi 25
2.3.8.1 Temel teknoloji okuryazarlığı 25
2.3.8.2 Bilgi ve veri okuryazarlığı 26
2.3.8.3 İletişim ve iş birliği 26
2.3.8.4 İnternet okuryazarlığı becerileri 27
2.3.8.5 Dijital içerik oluşturma 27
2.3.8.6 Güvenlik 27

2.3.8.7 Problem çözme 28
2.3.9 Dijital Okuryazarlıkla Sosyal Bilgilerin İlişkilendirilmesi 28
3. YÖNTEM 34
3.1 Araştırmanın Modeli 34
3.2 Çalışma Grubu 34
3.3 Veri Toplama Aracı 40
3.4 Verilerin Çözümlenmesi 41
4. ARAŞTIRMA BULGULAR 42
4.1 Katılımcıların Dijital Okuryazarlık Düzeyi Nasıldır? 42
4.2 Katılımcıların Dijital Okuryazarlık Düzeyi Cinsiyete Göre Farklılık Göstermekte midir? 43
4.3 Katılımcıların Dijital Okuryazarlık Düzeyi Bilgisayar Sahibi Olma Durumuna Göre Farklılık Göstermekte midir? 43
4.4 Katılımcıların Dijital Okuryazarlık Düzeyi İnternet Sahibi Olma Durumuna Göre Farklılık Göstermekte midir? 44
4.5 Katılımcıların Dijital Okuryazarlık Düzeyi Sınıf Düzeyine Göre Farklılık Göstermekte midir? 45
4.6 Katılımcıların Dijital Okuryazarlık Düzeyi Kardeş Sayısına Göre Farklılık Göstermekte midir? 48
4.7 Katılımcıların Dijital Okuryazarlık Düzeyi Anne Eğitimine Göre Farklılık Göstermekte midir? 51
4.8 Katılımcıların Dijital Okuryazarlık Düzeyi Baba Eğitimine Göre Farklılık Göstermekte midir? 54
4.9 Katılımcıların Dijital Okuryazarlık Düzeyi Anne Mesleğine Göre Farklılık Göstermekte midir? 58
4.10 Katılımcıların Dijital Okuryazarlık Düzeyi Baba Mesleğine Göre Farklılık Göstermekte midir? 60
4.11 Katılımcıların Dijital Okuryazarlık Düzeyi İnternete Bağlanma Sıklığına Göre Farklılık Göstermekte midir? 62
4.12. Katılımcıların Dijital Okuryazarlık Düzeyi Yaşanılan İlçeye Göre Farklılık Göstermekte midir? 65
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER 69
5.1 Katılımcıların Dijital Okuryazarlık Düzeyleri 69
5.1.2 Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri 69
5.1.3. Katılımcıların Bilgisayar Sahibi Olma Durumuna Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri 70
5.1.4. Katılımcıların İnternet Sahibi Olma Durumuna Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri 70
5.1.5. Katılımcıların Sınıf Düzeyine Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri 70
5.1.6. Katılımcıların Kardeş Sayısına Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri 71
5.1.7. Katılımcıların Anne Eğitimine Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri 71
5.1.8. Katılımcıların Baba Eğitimine Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri 71
5.1.9. Katılımcıların Anne Mesleğine Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri 72
5.1.10. Katılımcıların Baba Mesleğine Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri 72
5.1.11. Katılımcıların İnternete Bağlanma Sıklığına Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri 73
5.1.12. Katılımcıların Yaşadığı İlçeye Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri 73
5.2 Öneriler 73

KAYNAKLAR 76
EKLER 83
EK A Dijital Okuryazarlık Ölçeği 84
EK B Etik Kurul Kararı 86
EK C. Araştırma İzini 87

GRAFİKLER DİZİNİ

Sayfa

Grafik 3.1 Çalışma grubunun ilçelere göre dağılımı 35
Grafik 3.2 Çalışma grubunun cinsiyete göre dağılımı 35
Grafik 3.3 Çalışma grubunun sınıflara göre dağılımı 36
Grafik 3.4 Çalışma grubunun kardeş sayısına göre dağılımı 36
Grafik 3.5 Çalışma grubunun anne eğitimine göre dağılımı 36
Grafik 3.6 Çalışma grubunun baba eğitimine göre dağılımı 37
Grafik 3.7 Çalışma grubunun anne mesleğine göre dağılımı 38
Grafik 3.8 Çalışma grubunun baba mesleğine göre dağılımı 38
Grafik 3.9 Çalışma grubunun bilgisayar oranına göre dağılımı 39
Grafik 3.10 Çalışma grubunun internet oranına göre dağılımı 39
Grafik 3.11 Çalışma grubunun internete bağlanma sıklığına göre dağılımı 40

TABLOLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 2.1 Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan beceriler 14
Tablo 2.2 Okuryazarlık türleri 18
Tablo 4.1 Ortaokul öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyleri 42
Tablo 4.2 Katılımcıların cinsiyetlerine göre boyutlar ve boyutların toplamını gösteren t-Testi tablosu 43
Tablo 4.3 Katılımcıların bilgisayar sahibi olma durumlarına göre boyutlar ve boyutların toplamını gösteren t-Testi tablosu 44
Tablo 4.5 Katılımcıların sınıf düzeyine göre boyutlar ve boyutların toplamını gösteren betimsel istatistikleri 46
Tablo 4.6 Katılımcıların sınıf düzeyine göre boyutlar ve boyutların toplamını gösteren tek yönlü ANOVA sonuçları 47
Tablo 4.7 Katılımcıların sınıf düzeyine göre dijital okuryazarlık boyutlarının Tukey Testi karşılaştırma sonuçları 47
Tablo 4.8 Katılımcıların sınıf düzeyine göre dijital okuryazarlık boyutlarının LSD Testi karşılaştırma sonuçları 48
Tablo 4.10 Katılımcıların kardeş sayısına göre boyutlar ve boyutların toplamını gösteren tek yönlü ANOVA sonuçları 50
Tablo 4.11 Katılımcıların kardeş sayısına göre dijital okuryazarlık boyutlarının Tukey Testi karşılaştırma sonuçları 51
Tablo 4.12 Katılımcıların kardeş sayısına göre dijital okuryazarlık boyutlarının LSD Testi karşılaştırma sonuçları 51
Tablo 4.13 Katılımcıların anne eğitimine göre boyutlar ve boyutların toplamını gösteren betimsel istatistikleri 52
Tablo 4.14 Katılımcıların anne eğitimine göre boyutlar ve boyutların toplamını gösteren tek yönlü ANOVA sonuçları 53
Tablo 4.15. Katılımcıların anne eğitimine göre dijital okuryazarlık boyutlarının Tukey Testi karşılaştırma sonuçları 54
Tablo 4.16. Katılımcıların baba eğitimine göre boyutlar ve boyutların toplamını gösteren betimsel istatistikleri 55
Tablo 4.17. Katılımcıların baba eğitimine göre boyutlar ve boyutların toplamını gösteren tek yönlü ANOVA sonuçları 56
Tablo 4.19 Katılımcıların baba eğitimine göre dijital okuryazarlık boyutlarının LSD Testi karşılaştırma sonuçları 57
Tablo 4.20 Katılımcıların anne mesleğine göre boyutlar ve boyutların toplamını gösteren betimsel istatistikleri 58
Tablo 4.21 Katılımcıların anne mesleğine göre boyutlar ve boyutların toplamını gösteren tek yönlü ANOVA sonuçları 59
Tablo 4.22 Katılımcıların anne mesleğine göre dijital okuryazarlık boyutlarının Tukey Testi karşılaştırma sonuçları 59
Tablo 4.23 Katılımcıların baba mesleğine göre boyutlar ve boyutların toplamını gösteren betimsel istatistikleri 61
Tablo 4.24 Katılımcıların baba mesleğine göre boyutlar ve boyutların toplamını gösteren tek yönlü ANOVA sonuçları 62

Tablo 4.25 Katılımcıların internete bağlanma sıklığına göre boyutlar ve boyutların toplamını gösteren betimsel istatistikleri 63
Tablo 4.26. Katılımcıların internete bağlanma sıklığına göre boyutlar ve boyutların toplamını gösteren tek yönlü ANOVA sonuçları 64
Tablo 4.27 Katılımcıların internete bağlanma sıklığına göre Tukey testi karşılaştırma sonuçları..... 64
Tablo 4.28 Katılımcıların yaşadığı ilçeye göre boyutlar ve boyutların toplamını gösteren betimsel istatistikleri..... 66
Tablo 4.29 Katılımcıların yaşadığı ilçeye göre boyutlar ve boyutların toplamını gösteren tek yönlü ANOVA sonuçları 67
Tablo 4.30 Katılımcıların yaşadığı ilçeye göre dijital okuryazarlık boyutlarının Tukey Testi karşılaştırma sonuçları 67

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

Kısaltmalar

BİT	: Bilgi İletişim Teknolojileri
DOÖ	: Dijital Okuryazarlık Ölçeği
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
SBÖP	: Sosyal Bilgiler Öğretim Programı
SPSS	: Statistical Package for Social Sciences
TDK	: Türk Dil Kurumu
TV	: Televizyon

1. GİRİŞ

Bu kısımda araştırma konusunu oluşturan problem durumuna, araştırmanın amacına, araştırmanın önemine, sınırlılıklarına, araştırmaya başlarken yapılan varsayımlara, kullanılan önemli tanımlara ve ilgili araştırmalara ilişkin literatürde yer alan bilgilere yer verilmiştir.

1.1 Problem Durumu

Günümüzde dünyamız hızla gelişmekte ve yaşanan değişimlerle şekillenmektedir. Dünya geliştikçe eğitim ve öğretiminin amaçları da farklılaşmaktadır. Gelişen dünya, yeni becerilere sahip olan bireyleri yetiştirmek için eğitim ve öğretimden yararlanır. Eğitim aracılığıyla 21. Yüzyılın gerekliliği olan beceriler, öğrenciye aktarılır. Eğitim, bireyin yaşantısı içerisinde bilinçli olarak istenilen değişimleri oluşturması süreci olarak tanımlanabilir. Eğitim genel anlamda ve günlük dilde iyi niyetler kazandırmak anlamına gelirken eğitim daha dar anlamda planlı, programlı olan öğretimle aynı anlamda kullanılmıştır (Güven, 2015, s.2). Divan-ü Lügat-it Türk'e göre eğitim sözcüğü, yetiştirme, yetiştirmek, ikidmek, igitmek sözcüklerinden türemiştir (Atalay, 2006, s.213, 246). Eğitimin en temel özelliği insan hayatı boyunca devam etmesi ve her yerde gerçekleşebilmesi iken, öğretimin en önemli özelliği planlı, programlı, belirli bir yerde ve bir belge ile sonuçlanıyor olmasıdır (Güven, 2015, s.2). Modern bilimsel ve teknolojik gelişmeler sayesinde eğitim ve öğrenim yeni bir boyut kazanmıştır. Eğitim ve öğretim geleneksel araç-gereçlerin yanında, dijital araç-gereçleri de yoğun olarak kullanmaya başlamıştır. Kullanılan tablet, akıllı telefon, akıllı tahta gibi dijital araç ve gerekçelerin kullanılması da daha önemli hale gelmiştir. Bu dijital araç ve gereçlerin doğru, güvenilir olarak kullanmasını da içeren Dijital okuryazarlık becerisi ise Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında da yer almaktadır. Bu nedenle dijital okuryazarlık becerisinin öğretiminde Sosyal bilgiler öğretmenleri de öğretici bir rol üstlenmektedir.

Sosyal bilimler; bireyin toplumsal varlığını gerçekleştirmesine destek olmak için psikoloji, siyaset bilimi, antropoloji, coğrafya, sosyoloji, tarih, ekonomi, hukuk ve felsefe gibi sosyal bilimlerin yanı sıra vatandaşlıkla ilgili konuları içeren; bu, çalışma

alanlarını bir şemada birleştiren; kişinin sosyal ve fiziksel çevresiyle etkileşimini geçmiş, şimdi ve gelecek bağlamında inceleyen; toplu öğretim yaklaşımından hareket ederek oluşturulan bir ilköğretim dersidir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2005).

Tanımdan da anlaşıldığı gibi Sosyal Bilgiler dersi, bireyin toplumsal varoluşunun gerçekleştirmesine birçok bilim dalından yararlanarak yardımcı olur. Bilgiye ulaşmanın dijital ortamlar vesilesiyle kolaylaştığı 21.yy dünyasında, dijital ortamları doğru ve etkili kullanmak da çağın bir gereksinimi haline gelmiştir. Sosyal bilgiler dersi, bu becerinin öğrenciye kazandırılması için müfredatta yer alan dijital okuryazarlık becerisi ile ön plana çıkmaktadır. Dijital araçları etkin bir şekilde kullanabilmek için öncelikle okuryazarlık becerilerine sahip olunması gerektiğine inanılmaktadır.

Okuryazarlık, toplum için anlamlı olan iletişimsel sembolleri birey için etkin bir biçimde kullanma yeteneğidir (Kellner, 2001). Okuryazarlık, kişinin yaşadığı hayatı, bu hayatın nesne ve olaylarını, sosyal hayatındaki tüm ilişkilerinin önemini okuma ve yazma rehberliğinde algılaması ve anlamasına yönelik bir kavramdır (Aşıcı, 2009, s. 11). Teknolojinin hızlı gelişimi sayesinde okuryazarlık kavramı günümüzde değişmiştir. Hızla gelişen teknoloji ve medya ile çevrili 21. yüzyıl dünyasında hayatımızdaki birçok kavram değişmiş ve bu değişim birçok alanda olduğu kadar okuryazarlık alanında da kendini hissettirmiştir. Daha önce kağıt üzerinde sadece basılı ve yazılı ürünleri okumak veya işitilen veya görülenleri kağıda yazmak mümkünken, şimdi teknolojinin gelişmesiyle birlikte okuma/yazma eylemi farklılaşmış, bu da dijital okuryazarlık, teknoloji okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı ve bilgi okuryazarlığı gibi farklı okuryazarlık türlerinin ortaya çıkmasını sağlamıştır (Maden ve Banaz, 2018, s. 685).

Aynı zamanda araştırmaya konu olan dijital okuryazarlık, kişilerin cep telefonu, bilgisayar, televizyon vb. dijital ortamları okuyup yazmaları durumudur (Maden, Maden ve Banaz, 2018: 686). Dijital okuryazar olmak, problem çözme ve karar verme, sorgulama, araştırma ve eleştirel düşünme gibi becerileri kullanmayı gerektirir (Duran ve Özen, 2018, s. 31).

Dijital okuryazarlık teknik, bilişsel, sosyal ve duygusal okuryazarlık olmak üzere üç ana boyuttan meydana gelmektedir. Dijital okuryazarlığın teknik boyutu, teknik ve operasyonel becerilerin geniş uygulaması anlamına gelir. Bu yön dijital okuryazarlığın en temel yönüdür. Araştırma, eleştirel düşünme yeteneği ve değerlendirme yani üst düzey düşünme becerileri bilişsel boyutu oluştururken; yüz yüze iletişimde olduğu gibi kendi dili yerine "ben" dilini kullanma, kişisel bilgileri olabildiğince gizli tutarak kişisel güvenliğini ve mahremiyetini koruma, tehlikelerin farkında olma gibi davranışlar ise sosyo-duygusal boyutu oluşturmaktadır (Ng, 2012). Özellikle covid-19 un neden olduğu salgın sürecinde öğrenciler eğitimlerine uzaktan eğitim yoluyla devam etmişler ve dijital araç ve gereçleri sıklıkla kullanmışlardır. Bu vesile ile dijital araç ve gereçleri doğru, güvenli bir şekilde kullanma, yani dijital okuryazarlık kavramı, öğrenciler açısından önem kazanmıştır.

Eğitim ve öğretimin, covid-19 salgını dolayısıyla dijital araç ve gereçlerle uzaktan eğitim yoluyla sürdürülmesi, dijital okuryazarlığın önemini arttırmıştır. Öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetlerinden geri kalmaması için ne düzeyde dijital okuryazar olduklarının tespit edilmesi, gerekli önlemlerin alınması açısından etkili olacaktır. Bu nedenle öğrencilerin Dijital Okuryazarlık becerisinin tespit edilmesinin önemli olacağı düşünülmektedir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırma ortaokul öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin tespit edilmesi amacıyla yapılmıştır.

1.2.1 Araştırmanın Alt Problemleri

1. Katılımcıların dijital okuryazarlık düzeyleri nasıldır?
2. Katılımcıların dijital okuryazarlık düzeyi, cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
3. Katılımcıların dijital okuryazarlık düzeyi, sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
4. Katılımcıların dijital okuryazarlık düzeyi, kardeş sayısına göre farklılık göstermekte midir?

5. Katılımcıların dijital okuryazarlık düzeyi, anne eğitimine göre farklılık göstermekte midir?
6. Katılımcıların dijital okuryazarlık düzeyi, anne mesleğine göre farklılık göstermekte midir?
7. Katılımcıların dijital okuryazarlık düzeyi, baba eğitimine göre farklılık göstermekte midir?
8. Katılımcıların dijital okuryazarlık düzeyi, baba mesleğine göre farklılık göstermekte midir?
9. Katılımcıların dijital okuryazarlık düzeyi, bilgisayar sahibi olma durumuna göre farklılık göstermekte midir?
10. Katılımcıların dijital okuryazarlık düzeyi, internet sahibi olma durumuna göre farklılık göstermekte midir?
11. Katılımcıların dijital okuryazarlık düzeyi, internete bağlanma sıklığına göre farklılık göstermekte midir?
12. Katılımcıların dijital okuryazarlık düzeyi, yaşadığı ilçeye göre farklılık göstermekte midir?

1.3 Araştırmanın Önemi

Sosyal Bilgiler, beşeri ve sosyal bilimlerden aldığı bilgi yöntem ve teknikleri kaynaştırarak kullanan, kararları bilgiye dayalı alıp problemleri çözebilen, hemen her bakımdan değişen ülke ve dünya koşullarına etkin yurttaşlar yetiştirmek amacıyla uyum sağlayabilen bir öğretim programıdır (Öztürk, 2006). Değişen dünya koşulları, dijital okuryazarlık gibi yeni beceriler yaratmıştır ve bu beceriler öğretim programlarına yansımıştır. 27 adet becerinin de içerisinde bulunduğu Sosyal Bilgiler öğretim programı, beceri açısından oldukça kapsamlıdır. Sosyal bilgiler programında yer alan becerilerden birisi de dijital okuryazarlık becerisidir. Bilgisayar, akıllı telefon, tablet, akıllı tahta gibi dijital araç gereçlerinin doğru ve güvenilir şekilde kullanılmasını içeren dijital okuryazarlık becerisi özellikle covid-19 salgını sürecinde daha da ön plana çıkmıştır. Öğrenciler sınıf ortamında yüz yüze değil dijital araç-gereçlerle uzaktan eğitim yoluyla eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdürmüşlerdir. Bu vesile ile öğrencilerin ne düzeyde dijital okuryazar olduklarının tespit edilmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir.

Oğuz Haçat ve Demir (2019) tarafından yapılan araştırma sonucunda en çok çalışılan okuryazarlık türlerinin medya okuryazarlığı (%12,66), matematik okuryazarlığı (%12,33), fen ve teknoloji okuryazarlığı (%11,03) ve çevre okuryazarlığı (%10,06) olduğu tespit edilmiştir. Dijital okuryazarlığın çalışılma oranı ise (%0,96) olarak bulunmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde dijital okuryazarlık becerisi üzerinde az çalışıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu açıdan dijital okuryazarlık becerisi üzerinde çalışmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

Dijital okuryazarlık ile ilgili gereken araştırmalar yapılmış ve çalışmaların daha çok öğretmen adayları üzerine yapıldığı tespit edilmiştir. Dinlemez (2021) Türkçe öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık ve dijital vatandaşlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi, Özoğlu (2019) dijital okuryazarlık ile öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi Öçal (2017) ilkokul öğretmenleri ile ebeveynlerin kendileri ve velilerin çocuklarına yönelik dijital okuryazarlık düzeyi algısını belirlemeyi amaçlamıştır. Kozan (2018) bilgisayar öğretmenliği adaylarının siber zorbalığa karşı duyarlılıkları ve dijital okuryazarlık düzeyleri incelenmiştir. Kilci (2019) dijital vatandaşlık yaklaşımı ile ilgili görüş ve uygulamalarının ortaya çıkması amaçlanmıştır. Bozyel (2019) öğretmen adaylarının almış olduğu dijital okuryazarlık dersi deneyimlerinin günlük yaşama yansımaları açısından incelenmeyi amaçlamıştır. Aktürk ve Talan (2021) 14-17 yaş öğrencilerinin bilgi güvenliği iç görüsü ile dijital okuryazarlık durumlarında öğrencilerin sahip olduğu demografik ve sosyal özelliklerin etkisinin değerlendirilmesini amaçlamışlardır.

Dijital okuryazarlıkla ilgili olan araştırmalar ağırlıklı olarak öğretmen adaylarına yönelik yapılmıştır. Covid-19 salgını ile birlikte dijital okuryazarlık düşük yaş grupların da derslere erişmesi açısından önemli bir beceri olmuştur. Bilgisayar, akıllı telefon, tablet, akıllı tahta gibi dijital araç gereçlerinin doğru ve güvenilir şekilde kullanılmasını içeren dijital okuryazarlık becerisi özellikle covid-19 salgını sürecinde daha da ön plana çıkmıştır. Öğrenciler sınıf ortamında yüz yüze değil dijital araç-gereçlerle uzaktan eğitim yoluyla eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdürmüşlerdir. Bu vesile ile ortaokul öğrencilerinin ne düzeyde dijital okuryazar olduklarının tespit edilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

1.4 Varsayımlar

1. Veri toplama araçlarına, araştırmaya katılan öğrencilerin objektif olarak cevap verdiği varsayılmıştır.
2. Öğrencilerin, kontrol altına alınamayan değişkenler tarafından eşit şekilde etkileneceği varsayılmıştır.

1.5 Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. 2020-2021 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
2. Kastamonu il merkezinde, Küre de ve Seydiler de bulunan üç okulla ve bu okulda öğrenim gören 5,6 ve 7. Sınıf öğrencileriyle sınırlıdır.
3. Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan "dijital okuryazarlık" becerisi ile sınırlıdır.
4. Araştırmanın verileri pandemi sürecinde okulların kapatıldığı zaman diliminde toplanmıştır.

1.6 Tanımlar

1.6.1 Sosyal Bilgiler

Sosyal bilimler; bireyin toplumsal varlığını gerçekleştirmesine destek olmak için psikoloji, siyaset bilimi, antropoloji, coğrafya, sosyoloji, tarih, ekonomi, hukuk ve felsefe gibi sosyal bilimlerin yanı sıra vatandaşlıkla ilgili konuları içeren; bu, çalışma alanlarını bir şemada birleştiren; kişinin sosyal ve fiziksel çevresiyle etkileşimini geçmiş, şimdi ve gelecek bağlamında inceleyen; toplu öğretim yaklaşımından hareket ederek oluşturulan bir ilköğretim dersidir (MEB, 2005).

1.6.2. Okuryazarlık

Okuryazarlık, toplum için anlamlı olan iletişimsel sembolleri birey için etkin bir biçimde kullanma yeteneğidir (Kellner, 2001).

1.6.3 Dijital Okuryazarlık

Dijital okuryazarlık, toplumsal katılımı ve üretimi destekleyecek, teknolojinin hayatın her bağlamındaki sorunlarını çözebilecek biçimde güvenli, yasal ve etik kullanımına ilişkin yetkinlikleri ifade etmektedir (Özerbaş ve Kuralbayeva, 2018, s. 16).

1.6.4 Beceri

Öğrenme yoluyla kazanılması, geliştirilmesi ve uygulamaya konması amaçlanan kabiliyetlerin öğrencilere aktarılmasıdır (MEB, 2005).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1 Sosyal Bilgiler

Kavram olarak sosyal bilgiler, hem tanım hem de içerik açısından farklı bakış açılarıyla ifade edilen bir kavramdır (Dündar, 2018). Farklı bakış açıları ile ortaya konmuş tanımlardan bazıları şu şekildedir:

Sosyal bilgiler, gerekli bilgi, beceri ve değerlere sahip, etkili ve demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaç edinen, disiplinler arası bir yaklaşımla sosyal ve beşeri ilimlerin yöntem ve içeriklerini ele alan bilimsel bir alandır (Doğanay, 2002, s. 17). Temel bilgisini sosyal bilimlerin kendisinden alan sosyal bilimler, demokratik ve etkin vatandaşlar yetiştirmeyi ve öğrencilere yerel, ulusal ve evrensel toplumda kendilerine yer bulabilmeleri için ihtiyaç duydukları değer, bilgi ve becerileri kazandırmayı amaçlayan disiplinler arası bir derstir (Gürkan, 2009, s. 17). Sosyoloji, psikoloji, antropoloji, siyaset bilimi, ekonomi, coğrafya ve tarih gibi birçok bilim dalından oluşan Sosyal bilgiler, demokratik bir toplumda yaşamak için ihtiyaç olan bilgi, beceri ve değerleri içselleştirmek amacıyla öğrencilere dün, bugün ve yarınlarla ilgili insan yaşantılarının öğretildiği bir derstir (Harmon ve Jones, 2005: 135-136).

Tüm bu tanımlardan yola çıkarak sosyal bilgiler; bilgi ve birikimini tarih, coğrafya, sosyoloji, psikoloji, antropoloji, siyaset bilimi, ekonomi gibi farklı bilimsel disiplinlerden alan, bu bilgi ve birikimi sosyal bilgiler öğretmenleri aracılığıyla öğrencinin seviyesine uygun şekilde aktaran ve öğrencinin akademik, sosyal ve duyuşsal anlamda gelişmesini amaçlayan bir derstir. Sosyal bilgiler dersi akademik anlamda sosyal bilimlere dayalı bilgileri öğrenen, sosyal anlamda öğrenilen bilgilerin hayata geçirilmesini sağlayan ve duyuşsal anlamda kültür ve değerlerine saygılı olan aktif, demokratik bireyler yetiştirmeyi amaçlar.

Sosyal bilgiler, 1960'lı yıllardan itibaren Türk eğitim sisteminde yer alan, sosyal bilimler disiplinlerinin ilköğretim seviyesine indirgenmesiyle oluşturulmuş bir derstir. Günümüzde ise sosyal bilgiler dersi dördüncü, beşinci, altıncı ve yedinci sınıfta okutulmaktadır. Hayat bilgisi beceri ve deneyimi ile somut becerileri kazanan

öğrencilere, sosyal bilgiler dersiyle birlikte soyut düşünce yapısının da gelişmesiyle birlikte dünya, ülkesi, çevresi ve kendisiyle ilgili önemli değer, beceri ve bilgileri kazandırılır (Göçmez, 2016). Sosyal bilgiler dersini alan bir öğrenci, çevresinde gelişen herhangi bir sosyolojik olayı birbirinden farklı disiplinlerin bakış açılarıyla analiz edebilmektedir (Faiz, 2016). Sosyal bilimler öğretimi ile ilgili alan yazında belirtilen amaçlara bakıldığında; Sosyal bilgiler dersinin aktif, yaratıcı, olaylara farklı açılardan bakabilen, problem çözebilen, kendine güvenen, iletişim kurabilen iyi vatandaşlar yetiştirmeyi amaçladığı görülmektedir. Kısacası sosyal bilgiler dersinin, insanları duyuşsal, bilişsel ve psikomotor yönlerini geliştirerek sosyal yaşama hazırlamayı amaçladığı söylenebilir (Kaymakcı, 2010).

Sonuç olarak sosyal bilgiler dersi, sosyal bilimleri temel alan ve öğrencileri aktif vatandaşlar olarak hayata hazırlayan, eleştirel düşünmenin gelişimini destekleyen, sosyal bilimlerin çeşitli noktalarını hayata uygulayan, problemlere bakış, bilgi, beceri, değer ve tutumların geliştirilmesi sağlayan ilk ve ortaokul müfredatında yer alan en önemli derslerden biridir (Dündar, 2018).

Tüm bu tanımlardan yola çıkarak sosyal bilgiler, sosyal bilgiler öğretmeni tarafından okutulan, bilgi temelini sosyal bilimlerden alan, bu bilgileri öğrencinin düzeyenine göre aktaran ve öğrencinin eleştirel düşünme becerisini, problem çözmesini becerisini destekleyerek etkili bir vatandaş olmasını amaçlayan bir derstir. Sosyal bilgiler; bilgi ve birikimini tarih, coğrafya, sosyoloji, antropoloji, siyaset bilimi, ekonomi ve psikoloji gibi farklı bilimsel disiplinlerden alan, bu bilgi ve birikimi sosyal bilgiler öğretmenleri aracılığıyla öğrencinin seviyesine uygun şekilde aktaran ve öğrencinin akademik, sosyal ve duyuşsal anlamda gelişmesini amaçlayan bir derstir.

2.1.1 Sosyal Bilgiler Öğretim Yaklaşımları

Eğitim felsefesi alanında çalışan bilim insanlarının, farklı görüş ve önerileri olduğu gibi Sosyal Bilgiler alanında çalışan uzmanların da Sosyal Bilgilerin doğası hakkında farklı görüş ve önerileri olmuştur (Doğanay, 2005, s.7). Bu görüşler, genel olarak üç gelenek etrafında birleşmiştir. İlk geleneği "Vatandaşlık aktarımı" İkinci geleneği "

Sosyal bilim" Üçüncü geleneği ," Yansıtıcı araştırma" oluşturmaktadır (Barr , Barth, ve Shermis, 1978).

Vatandaşlık aktarımı, Sosyal Bilgiler öğretiminde ilk olarak ortaya çıkan ve en yaygın olan gelenektir (Öztürk, 2006, s.6). Vatandaşlık aktarımı kavramı, öğretmenlerin toplum tarafından onaylanmış belirli davranış kalıplarını, bilgileri, öğretmenlerin farklı görüş ve değerleri kazanmalarını sağlamak için tasarlanmış bir öğrenme stilini yansıtmaktadır. Bu davranış, bilgi, farklı bakış açıları ve değerler hem öğretmenin hem de öğrencilerin katılmış olduğu kültürel bir gelenektir (Kahn, 2010, s. 17). Bir vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilimleri öğretmeye yönelik belki de en yaygın ve kabul edilen sınıf içi yaklaşımı "değer göreciliği üzerine ilgi"dir. Bu bakış açısıyla bağlantılı olarak bu yaklaşımı savunanlar sıklıkla okulda kazanılan bilgilerin milletin ve ırkın devamlılığı için son derece önemli olduğunu vurgulamaktadır (Yalçın, 2016, s.21). Vatandaşlık aktarımı olarak Sosyal bilgiler öğretimi yaklaşımının merkezinde öğretmen bulunur. Öğretmen sadece sınıf içerisindeki tek otorite değil aynı zamanda kültürleme sürecinden sorumlu olan toplumsal bir yetkilidir. O, öğrencilerinin toplum tarafından doğru kabul edilen bilgi ve duyguyu öğrencilerin eleştirel düşünce sürecinden geçirmeden öğrenmelerini amaçlamaktadır (Kan, 2010, s.23).

Tüm bu tanımlar incelendiğinde vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler öğretiminde, toplum tarafından kabul görmüş bilgilerin aktarımına önem verilmektedir. Bu yaklaşımda toplumun değerini öğrencilere aktaran öğretmenlere önemli bir rol düşmektedir. Öğretmen sınıf içerisinde yetkili bir otorite olarak toplumun kültürü, örf ve adetlerini öğrenciye aktarır. Bu vesile ile öğrencinin kültürlenmesine katkıda bulunur.

Sosyal bilgiler öğretimi, sosyal bilimleri ilkokul düzeyindeki çocuklara indirgeyen bir çalışma dalı olarak karşımıza çıkmaktadır. Sosyal bilgiler öğretimi, etkili vatandaşlık açısından bakıldığında bireylerin etkili bir vatandaş olması için sosyal bilimlere özgü bilgi, beceri ile birtakım değerleri edinmesi gerektiği varsayımına dayanır. Bu yaklaşımda öğrenciler, sosyal bilimlerin yarattığı bilgi toplama ve yorumlama süreçlerini öğrenmelidir. Bunlar öğrencilerin yapması gereken doğal şeylerdir.

Dolayısıyla sosyal bilgiler programlarının içeriği sosyal bilimlerin sorunlarına, bakış açılarına ve sonuçlarına dayanmaktadır (Öztürk, 2006, s.7).

Sosyal bilgiler öğretiminin yöntemi, öğrencilerin sosyal bilgiler içerisinde yer alan bilim dallarıyla ilgili araştırma yaparak, veri toplayarak bu bilgileri analize tabi tutmaktır. Öğrenciler daha sonra elde ettikleri verileri birbirleriyle mukayese ederek bir analiz yapmaktadırlar. Fakat burada esas olan sosyal bilgiler kapsamında yer alan kavramları belirlemek, toplamak, kaydetmek ve önceden işlenmemiş verilerin analizini yapabilmek için planlı bir metodun uygulanabilmesidir (Barr, vd., 1978, s.60).

Yukarıdaki tanımlar incelendiğinde sosyal bilimler, sosyal bilgiler dersinin temelini oluşturmaktadır. Sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler öğretimi, bir yandan öğrencinin düzeyini temele alarak öğrenciye sosyal bilimlerle ilgili dalları, kavramları öğretirken; diğer taraftan bulguların değerlendirilmesini ve problem çözme gibi üst düzey becerileri içermektedir.

Yansıtıcı yaklaşımda, yer alan asıl beceriler şunlardır:

- Okuma ve yazma becerisi,
- Bilgiyi farklı kaynaklardan kullanma becerisi,
- Problemleri tespit etme ve çözme becerisi,
- Bilgiyi yorumlama becerisi (Tay, 2010, s. 12).

Yansıtıcı düşünme yaklaşımında yer alan öğrenme içeriği, geleneksel olarak ders kitaplarında yer alan öğrenme içeriğinden son derece farklıdır. Yansıtıcı düşünme yaklaşımı öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin arttırılması amacıyla aracı olarak kullanılır. Yansıtıcı düşünme yaklaşımında öğrenciler sorunları çözerken, karar verirken bilgilerden yararlanırlar, ancak odak noktası bilgiden ziyade bilimsel karar verme ve problem çözme becerileridir. Beş temel yansıtıcı durum becerisi vardır. Bunlar; farklı kaynaklardan gelen bilgileri kullanma, okuma ve yazma, problemleri belirleme ve çözme, bilgiyi yorumlama ve değer durumlarını belirleme ve çözmedir (Doğanay ve Sarı, 2003). Buna ek olarak Sosyal Bilgilerde yansıtıcı araştırma

yaklaşımı anlayışı, öğrencinin gerçek yaşamdaki olaylara ve sorunlara ilişkin çıkarımda bulunması, toplumu ilgilendiren ekonomik, sosyal ve siyasi sıkıntıları dikkatli bir şekilde incelemesi ve tartışmasını sağlamaktır (Moffatt, 1957, s. 40).

Tüm bu bilgilerden yola çıkarak yansıtıcı düşünme yaklaşımını öğrencinin toplumda yaşanan güncel sorunlarla ilgili bilgisinin ve fikrinin olması, bu sorunlara üst düzey düşünme becerilerini kullanarak çözüm üretmesini amaçlar. Öğrencinin son derece aktif olduğu bu yaklaşımda öğrencinin yaparak yaşayarak öğrenmesi gerekir bu nedenle bu yaklaşımın uygulanmasında örnek olay, drama, sokratik yöntem gibi farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin de kullanılması gerekir.

2.1.2 Sosyal Bilgiler Dersinin Önemi ve Amaçları

Türkiye'de görev ve sorumluluklarının bilincinde, vatansever, üretken ve saygılı insanlar yetiştirmek için sosyal bilimler alanında başarılı bir eğitim gereklidir (Safran, 2008). Bireylere temel becerileri kazandıran sosyal bilgiler dersi, onların sorumluluk bilincine sahip iyi birer vatandaş olarak yetişmelerine de katkı sağlar. Ayrıca Sosyal bilgiler dersi bireylerin yaşadıkları toplumla uyumlu olarak yetiştirilmesine de katkıda bulunmaktadır (Deveci, 2003).

Sosyal bilgiler dersi, insanlara sosyal ve evrensel değerleri öğretir ve insanların erken yaşlardan itibaren demokratik tutum ve davranışları öğrenmelerini sağlar (Sözer, 1998). Ayrıca öğrencilerin kendini gerçekleştiren, iş birliğine katılan, özgün düşünebilen bireyler yetiştirmek amacıyla ihtiyaç duyulan bilgiye öğrencinin kendi başına ulaşabilmesine de imkan sağlamaktadır (Deveci, 2003).

Temel bilgisini sosyal bilimlerin kendisinden alan sosyal bilimler, demokratik ve etkin vatandaşlar yetiştirmeyi ve öğrencilere yerel, ulusal ve evrensel toplumda kendilerine yer bulabilmeleri için ihtiyaç duydukları değer, bilgi ve becerileri kazandırmayı amaçlayan disiplinler arası bir derstir (Gürkan, 2009, s. 17). Etkili vatandaşlık ise; haklarının farkında olmak, haklarını kullanmak, diğer insanların haklarına saygı göstermek, görev ve sorumluluklarının farkında olmak ve bu görev ve sorumlulukları yerine getirmektir (Avcı, Faiz ve Turan, 2020). Sosyal bilimler dersi, her dönem istenilen insan tipinin yetiştirilmesinde önemli olmuştur. Sosyal bilgiler dersi, insanları

topluma tanıtmaya ve sosyal bir kimlik kazanmaya yönelik içerikle donatılmış bir derstir (Karasu-Avcı ve İbret, 2018).

Toplumsal düzeni sağlama amacıyla milli ve manevi değerlerle donatılmış bireyler yetiştiren bir ders olan sosyal bilgiler; demokratik değerlere inanan, özelde milletine ve geniş anlamda dünyaya uyum sağlamış, evrensel bilgileri ve değerleri içselleştirmiş bireyler yetiştirmeyi amaçlar (Karagözoğlu, 1966). Sosyal bilgiler müfredatı ilkokul 4. sınıfta ve ortaokulda 5-6-7. sınıfta okutulmaktadır. 2018 yılında bu dersin müfredatı güncellenmiştir. Programın özü; evrensel değerleri kabul ederek önemseyen, Atatürk ilke ve inkılâplarına bağlı, çevreye duyarlı, kendi özelliklerinin farkında, milli ve manevi değerleri benimsemiş, bilgi ve iletişime önem veren, demokratik ve laik ve haklarını ve sorumluluklarını bilen bireyler yetişmektir (MEB, 2018).

Tüm bu tanımlardan yola çıkarak Sosyal bilgiler; bilgi ve birikimini tarih, coğrafya, sosyoloji, antropoloji, siyaset bilimi, ekonomi ve psikoloji gibi farklı bilimsel disiplinlerden alan, bu bilgi ve birikimi sosyal bilgiler öğretmenleri aracılığıyla öğrencinin seviyesine uygun şekilde aktaran ve öğrencinin akademik, sosyal ve duyuşsal anlamda gelişmesini amaçlayan bir derstir.

2.1.3 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Beceriler

Son elli yılda meydana gelen çeşitli sosyo-ekonomik, politik ve teknolojik değişimler sonucunda müfredatta önemli bir yer tutan becerilerin daha önemli hale geldiği görülmektedir. Düzensiz yaşam koşulları nedeniyle donanımsız insan sayısındaki sayısal artış, iyi yetişmiş ve beceri alanında kendini kanıtlamış kişilere olan ihtiyacı artırmıştır. Ayrıca iletişim alanındaki gelişmeler ve çeşitli teknolojiler aracılığıyla bilgiye erişimin çeşitlenmesi, bilgi okuryazarlığı ile ilgili bir takım beceri ve donanımların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Ayrıca, demokratik ülkelerde demokrasinin uygulanması adına demokratik hakların ve görevlerin kullanılmasına duyulan ilgi, üretken, eleştirel ve yaratıcı düşünme gibi üstün becerilerin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Tüm bu nedenlerle değer kazanan beceriler çağın ihtiyaçlarına göre gelişen modern dünyanın müfredatında yerini almıştır (Mutluer, 2013, s. 356).

Gelişen teknoloji ve bilgi patlaması ile sürekli bir değişim içerisinde olan dünyada etkin, üretken ve demokratik vatandaşlar yetişmesini amaçlayan bir sosyal bilimler dersinin amacı, bilgi aktarımının sınıf ortamında gerçekleştiği bir ders değildir. Kitaplar aracılığıyla; öğrencinin yaparak ve yaşayarak bilgiyi edindiği, sistematik ve bilimsel düşünme yetilerini aktif olarak kazandığı bir ders olarak görülmelidir (Gelen, 2002, s. 101).

Beceri, öğrencilerin öğrenme sürecinde edinmeleri, geliştirmeleri ve hayata geçirmeleri için tasarlanmış yeteneklerdir. (MEB, 2005). "Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı" (SBÖP) kapsamında öğrencilerin 27 farklı beceriye hakim olmaları gerekmektedir. SBÖP'de bulunan beceriler aşağıdaki tabloda listelenmiştir (MEB, 2018, s.9):

Tablo 2.1 Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan beceriler

Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Beceriler	
1. Araştırma	15. Kanıt kullanma
2. Çevre Okuryazarlığı	16. Karar verme
3. Değişim ve sürekliliği algılama	17. Konum analizi
4. Dijital okuryazarlık	18. Medya okuryazarlığı
5. Eleştirel düşünme	19. Mekânı algılama
6. Empati	20. Öz denetim
7. Finansal okuryazarlık	21. Politik okuryazarlık
8. Girişimcilik	22. Problem çözme
9. Gözlem	23. Sosyal katılım
10. Harita okuryazarlığı	24. Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama
11. Hukuk okuryazarlığı	25. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
12. İletişim	26. Yenilikçi düşünme
13. İş birliği	27. Zaman ve kronolojiyi algılama
14. Kalıp yargıyı ve ön yargıyı fark etme	

2.1.4 Sosyal Bilgiler ve Okuryazarlığın İlişkilendirilmesi

Sosyal bilimler, dünyanın değişen ve sürekli gelişen yapısında ilköğretim dördüncü, beşinci, altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerinin bilgi, beceri, değer ve tutumlarını geliştirmeyi amaçlayan, bilgisini sosyal ve beşeri bilimlerin yanı sıra her türlü insan faaliyetinden alan, insanların yaşamlarında ihtiyaç duydukları her türlü çalışma alanı

ve disiplinden faydalanan bir müfredat programı, çalışma alanı ve ilköğretim dersidir (Öztürk, 2015; Sever, 2015).

Okuryazarlık kavramı, sosyal bilimler eğitiminin temel hedeflerinden biri olan etkili vatandaş yetiştirmenin temel şartlarından biridir. Gelişen ve değişen evren, kavramları da etkilemekte ve kavramların anlamı da değişmektedir. Vatandaşlık önceleri bireyin ülkesine ve milletine bağlılığı, kanunlara itaati, görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi şeklinde aktarılmıştır. Değişen dünya koşulları ve demokrasiyle birlikte vatandaşlık, vatandaşların hak ve özgürlüklerini bilmesi ve gerekli bilgilerin kullanılmasıyla birlikte aktif katılımın ön planda olduğu bir anlayış haline gelmiştir. Aktif vatandaşlardan beklenen bu yeni görevler, bireylerin bu görevlere uygun çeşitli beceriler kazanmasını gerektirmektedir. Bu farklı becerileri içerisinde barındıran kavram ise okuryazarlıktır (Gençtürk ve Karatekin, 2013).

Yukardaki tanımlar incelendiğinde bireylere bilgi çağında gerekli olan okuryazarlık becerilerini kazandırma konusunda sosyal bilgiler öğretim programı aktif bir rol oynamaktadır. Sosyal bilgiler dersi birçok okuryazarlık türünü ve birçok beceriye içeriğinde yer vermekte ve bu becerileri öğrencilere aktarma noktasında önemli bir disiplin olarak görülmektedir.

2.2 Okuryazarlık

Yeni zihinsel ürünlerin ortaya çıkması ve fikirlerin gelişmesi insanların bilgi ihtiyacını artırmıştır. Bu fikirleri anlamak ve takdir etmek, aynı kültüre ait sembollerle paylaşmak ve ileriki kuşaklara aktarmak ancak okuryazarlıkla mümkün olabilmektedir (Altun, 2005).

Okuma-yazma, alfabe sistemine dayalı kodları deşifre etme ve bu sistem için kodlar üretme yeteneğinden oluşur. Bu beceriyi gerçekleştirmek için kodu tanımak yeterli olmaktadır ve kazanılan anlam statik olarak devam etmektedir. Örneğin, mevcut kodlama sisteminde "C" harfinin her zaman aynı karşılığı vardır ve sembole ait bilgiler de aynı alfabenin kullanıldığı bütün diller için geçerli bir durumdur. Öte yandan okuryazarlık alanında, okuma ve yazmanın yanı sıra anlam eşleştirme ve anlam çözmenin yanı sıra anlam çıkarma (anlam) üst düzey bir beceridir (Potter 2005).

"Okuma ve yazma" ilk anlamıyla kullanıldığında, metin karakterlerinin kullanılması ve aynı yazılı karakterlerle oluşturulan anlamın ayrıştırılması anlamına gelir. Kelimenin en sık kullanılan anlamının yanı sıra, okuma sözcüğü gerçek olarak (grafik okumak) ve mecaz olarak (gözlerinden okumak) gibi yazının okunması fiilinden daha geniş bir anlamı karşılamaktadır.

Yaşanılan dünya sadece yazılı sembolleri değil, binlerce sembolik ifadeyi de içinde barındırmaktadır. Tüm bu simgeleri anlamlandırma süreci bir okuma biçimidir. Aslında birey çevrede olup bitenleri, kendini ve olayları bilinçli ya da bilinçsiz olarak okumaktadır. Bazen kendimizi ifade etmek için semboller kullanarak yazarız. Bu açıdan okuryazarlık, yazılı karakterleri ayırt etme, seslendirme ve anlamadır. Bu becerinin etkin kullanımına sahip bireyler olayları ve gerçekleri daha detaylı anlar ve anladıklarına kendi sözlerini eklerler. Okuryazarlık aynı zamanda başka bir boyutla etkileşimdir. Toplumdaki bilgi, beceri ve kuralları anlayabilir, yorumlayabilir ve bunlarla etkileşim kurabilir. Okuryazarlık, bilgiyi paylaşma ve gelecek nesillere aktarma aracıdır (Altun, 2005).

Okuryazarlık, toplum ve birey tarafından etkin bir şekilde yorumlanan iletişimsel sembolleri kullanma yeteneği olarak tanımlanır (Kellner, 2001). Okuryazarlık, kişinin yaşamını, bu hayattaki nesneleri ve olayları algılaması ve sosyal dünyadaki tüm ilişkilere okuma ve yazma rehberliğinde anlam vermesiyle ilgili bir kavramdır (Aşıcı, 2009, s. 11).

Kullanım yerine göre farklılık gösteren ve farklı tanımlara sahip olan okuryazarlık; daha fazla kişinin duygu, istek ve düşüncelerini söz ve yazı ile doğru ve net bir şekilde ifade edebilme, başkalarının yazdıklarını ve söylediklerini tam ve doğru olarak anlayabilme, bunu yaparken bilgi ve becerilerin kültürel ve sosyal alanda aktif olarak uygulanması anlamında kullanabilmedir. Tüm bu okuryazarlık becerileri ile donanmış kişilerin, kendi bilgi, duygu ve düşüncelerini geliştirmekle kalmayıp bunların yanında yaratıcı ve üretken birey özelliklerine sahip olacakları düşünülmektedir. Ayrıca, kendini geliştiren okuryazarlık becerilerine sahip bireylerin içinde yaşadığı toplumun problemlerinin çözümüne ve ilerlemesine katkı sağlayacağına inanılmaktadır (Güneş, 1997).

Lankshear (1999)'a göre okuryazarlığın farklı yönlere vurgu yapan tanımların yer aldığı düşüncelerden dikkat çekenler şunlardır:

1. Okuryazarlığın gelişmesiyle birlikte, sözel belleğin somut dilinin yerini bilimin soyut dili almıştır.
2. Okuryazarlığın gelişmesiyle birlikte üst düzey düşünme becerileri ortaya çıkmış ve nesneler gibi fikirleri ve düşünceleri düzenlemenin, kullanmanın ve değerlendirmenin bir yolu keşfedilmiştir.
3. Modern bilimi ortaya çıkmasını sağlayan soyut ve mantıklı düşünme becerisi ile yazmanın gelişimi birbiriyle ilişkilidir.
4. Okuryazarlık dilin kullanım alanını genişlettiği gibi düşünceyi de yeniden şekillendirmiştir.
5. Okuryazarlık, toplumlara çağ atlatan bir beceri olup kültürlerin basit düzeyden ileri gelişim düzeylerine hareket etmesi için gerekli olan bir araçtır.

Okuryazarlık, yeni okuryazarlık türlerinde yalnızca basılı ve yazılı materyallerle sınırlı değildir; ayrıca dijital teknolojilerin gelişmesiyle de ön plana çıkmıştır (Sang, 2017).

Tüm bu tanımlardan yola çıkarak okuryazarlık, toplum tarafından anlam verilen iletişimsel simgeleri anlamak, yorumlamak ve bu iletişimsel simgelerle kendini ifade edebilmektir. Toplum değiştikçe, toplumun kullandığı simgelerde değişmektedir. Bu değişim okuryazarlık kavramını da sürekli değiştirmekte ve her geçen gün e-okuryazarlığı, enformasyon okuryazarlığı gibi farklı okuryazarlık türleri ortaya çıkmaktadır.

2.2.1 Okuryazarlık Türleri

Sosyal çevreyi ve dünyayı kavrayabilmek okuryazarlığın özüdür. Klasik anlamdaki okuryazarlık teknolojisinin gelişmesiyle sürekli gelişen dünya şartlarında yetersiz kalmış ve yeni okuryazarlık türleri ortaya çıkmıştır. Teknolojik yeniliklerin yanı sıra her şeyin hızla geliştiği ve değiştiği bir dünya, okuryazarlığın daha da çeşitlenmesine yol açmıştır. Farklı kitlelere ve ihtiyaçlara hitap etme isteği, farklı okuryazarlık türlerinin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Çalışma alanlarına göre farklılık gösteren

okuryazarlık, günümüzde genel bir terim haline gelmiş ve diğer becerileri içeren bir kavram haline gelmiştir (Ntiri, 2009).

Okuryazarlık kavramının ilk kullanımından günümüze kadar geçen süreçte ortaya çıkan okuryazarlık türleri Önal (2010) tarafından şu şekilde sıralanmıştır:

Tablo 2.2 Okuryazarlık türleri

Okuryazarlık Türleri	
1.Ağ okuryazarlığı,	20.İnternet okuryazarlığı,
2.Ahlak okuryazarlığı,	21.Kültür okuryazarlığı,
3.Amerikan okuryazarlığı,	22.Kütüphane okuryazarlığı,
4.Anayasa okuryazarlığı,	23.Matematik okuryazarlığı,
5.Bilgisayar okuryazarlığı,	24.Medya okuryazarlığı,
6.Bilimsel okuryazarlık,	25.Meslek okuryazarlığı,
7.Coğrafya okuryazarlığı,	26.Politika okuryazarlığı,
8.Çevre okuryazarlığı,	27.Sinema okuryazarlığı,
9.Çoklu kültür okuryazarlığı,	28.Tarım okuryazarlığı,
10.Dans okuryazarlığı,	29.Tarih okuryazarlığı,
11.Dijital/sayısal okuryazarlık,	30.Teknoloji okuryazarlığı,
12.Dünya okuryazarlığı,	31.Televizyon okuryazarlığı,
13.E-okuryazarlığı,	32.Tüketici okuryazarlığı,
14.Ekonomi okuryazarlığı,	33.Yasa okuryazarlığı,
15.Eleştirel okuryazarlık,	34.Yatırım okuryazarlığı,
16.Enformasyon okuryazarlığı,	35.Yurttaşlık okuryazarlığı,
17.Eskiçağ okuryazarlığı,	36.Web okuryazarlığı.
18.Gazete 24 okuryazarlığı,	37.Grafik Okuryazarlığı
19.Görsel okuryazarlık,	

Keskin'e (2020) göre her ne kadar farklı türleri olsa da okuryazarlık çeşitlerinin beş ortak yönü vardır. Bu ortak yönleri şu şekilde ifade etmek mümkündür:

- Bilginin öneminin farkında olma: Kişinin bilgiye sahip olması, doğru bilgiyle yanlış bilgiyi ayırt etmesi ve bilgiye gerekli olan değeri vermesi gerekir.
- Bilgiyi anlamlandırma: Bireyin kendi yaşantısından, kültüründen yola çıkarak önceki aşamada edindiği bilgiyi anlamlandırması gerekir.
- Bilgiyi yorumlama: Bir kişi, edindiği bilgiyi ne zaman, nerede, nasıl ve hangi koşullarda kullanabileceğini ve bu tür kullanımın avantaj ve dezavantajlı durumlarını ayırt edebilmelidir.
- Bilgiyi etkin kullanma: Bireyin sahip olduğu bilgiyi farklı ortamlarda kendisi ve toplum adına faydalı olacak şekilde kullanabilmesi gerekir.

- Gelişime ve değişime ayak uydurabilmek: Kişi her dönemin koşullarına göre kendini yenilemeli ve çağının gereklerine uygun becerilere sahip olmalıdır.

2.3 Dijital Okuryazarlık

Dijital dünya kavramı, yüzyılın son çeyreğinde dijital teknolojilerin gelişmesiyle ortaya çıkmıştır. Bu olaylar dijital ortamın birçok unsurunda değişikliğe neden olan bir faktör haline gelmiştir. Birçok kurum, şirketler okullar, ülkeler ve şehirler, ortaya çıkan yeni teknolojilerle dijital ortama taşınmıştır (Onursoy, 2018, s. 990). Teknolojinin gelişmesi ve dijital kaynakların kullanımının çeşitlenmesi ile birlikte literatüre birçok okuryazarlık kavramı girmiştir (Aşıcı, 2009, s. 13). Dijital okuryazarlık kavramı da literatüre giren bu kavramlardan biridir.

Kavram olarak dijital okuryazarlığı ilk defa Paul Gilster (1997) kullanmıştır. Ona göre dijital okuryazarlık yalnızca tuşlara basmak olmayıp düşüncelere sahip olmakla ilişkili spesifik bir tür düşünme becerisidir.

En genel tanımıyla dijital okuryazarlık, kişilerin cep telefonu, bilgisayar, televizyon vb dijital ortamları okuyup yazmaları durumudur (Maden, Maden ve Banaz, 2018, s. 686). Dijital okuryazarlık; bir yandan bilgi ve iletişim teknolojilerinin aktif olarak işe koşulmasını içerirken, diğer yandan insanlar bu teknolojiler aracılığıyla bireysel ve toplumsal yaşamlarına katkı sağlamaktadır. Dijital okuryazarlık, toplumsal katılımı ve üretimi destekleyecek, teknolojinin hayatın her bağlamındaki sorunlarını çözebilecek biçimde güvenli, yasal ve etik kullanımına ilişkin yetkinlikleri ifade etmektedir (Özerbaş ve Kuralbayeva, 2018, s. 16).

Çubukçu ve Bayzan (2013)' a göre dijital okuryazarlık, belirli teknolojileri tanıma ve teknolojileri etkin kullanma, dijital ortamda doğru bilgiyi üretme ve doğru bilgiye ulaşma, doğru bilgiyi yanlış bilgiden ayırt etme ve teknolojiyi kullanma becerisini içermektedir. Corbel ve Gruba (2004) dijital okuryazarlığın iki ana bileşen etrafında şekillendiğini belirtmektedir: Birincisi temel bilgisayar donanımına sahip olma yeteneği, ikincisi ise kişinin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmek için bilgisayar kullanmasıdır.

Lankshear ve Knobel (2006, s. 14-15) dijital okuryazarlık tanımlarının temel özelliklerini üç nokta etrafında oluşturmaktadır. İlk noktadaki tanımlar dijital okuryazarlığın bilgi ile ilgili temel rollerinden oluşmaktadır. İkinci noktadaki tanımlar bilginin teknolojik ortamlarda kullanılması ile ilgilidir. Üçüncü ve son gruptaki tanımlar ise dijital okuryazarlığı beceri ya da temel yeterlilikten ziyade öğrenilen bilgilerin işe koşulması açısından tanımlar. İnsanlar bu beceriye ulaşıp kullandıklarında, bilgileri aktif olarak ele alabilir ve bütün ortam ve rollerde sahip oldukları bilgileri kullanabilir ve yeni bilgiler üretebilirler.

Tüm bu tanımlardan yola çıkarak dijital okuryazarlık, teknolojik araç-gereçleri tanıma ve kullanma, bu kullanım sırasında eleştirel düşünceden yararlanarak; ulaşılan doğru ve yanlış bilgileri birbirinden ayırt etme becerisidir. Sadece teknolojik araç ve gereçleri tanımak ve kullanmak dijital okuryazarlık için yeterli değildir. Dijital okuryazarlık olmak için eleştirel düşünceden yararlanarak ulaşılan doğru ve yanlış bilgileri birbirlerinden ayırt etmek gerekir.

2.3.1 Dijital Okuryazarlığın Önemi

Dijital araçlar vesilesiyle kamuoyundan ulaştığımız bilgilerin bir kısmı önyargılı, eksik ya da hatalarla örülü bilgi ve içeriklerden oluşabilmektedir. Özellikle internet ortamı oldukça yoğun bir bilgi kirliliği içermektedir. Bu bilgi kirliliğinden arınıp doğru bilgiyle yanlış bilgiyi ayırt etmek oldukça önemlidir. Çocuklarımızın TV ve benzeri medya araçları yoluyla sahip oldukları bilgiler yemek yeme kültürü, tekel ürünlerinin kullanımı, cinsel tercihleri, öfke ve şiddetle baş etme yöntemleri tarafından ciddi oranda etkilenmektedir. Dijital araçların doğru ve etkin kullanımı, sadece yüzeysel alanların farkında olmamızı sağlamakla kalmaz, aynı zamanda medya araçlarının yüzeysel değil, verilen derin anlamların da analiz edilmesini sağlamaktadır. Dijital okuryazarlık, araştırma ve problem çözme becerileri sağlar (Gillen vd. , 2018).

Pek çok genç, geniş bir teknoloji yelpazesini rahatlıkla kullanabilir, bilgi almak için genellikle İnternet'e yönelebilir ve yabancı donanım veya yazılımlarla çok hızlı bir şekilde öğrenebilir. Ancak gençlerin teknolojiyi kullandıklarına dair inançları yanıltıcı olabilir. Birçok öğrenci internette bilgi aramayı, belirli bir konu hakkında ilgili bilgileri

seçmeyi ve sunmayı zor bulmaktadır. Ödevler, öğrencinin ilgisini çekmeyen herhangi bir web sitesinden kopyalanıp yapıştırılan ürünlerle dolup taşmaktadır. Öğrencilerin elektronik ortamlarda buldukları bilgilerin güvenilirliğini ve geçerliliğini sorgulamaları ve arama terimlerinin nasıl çalıştığını anlamaları da oldukça zordur. Bu sebeple gençlerin teknoloji yoğun bir çağda doğup/veya büyüdükleri için dijital teknolojilerin kullanımı ve dijital okuryazarlık konusunda ihtiyaç duyulan bilimsel ve sosyal hazır bulunuşluk düzeylerine sahip olduklarını varsaymak doğru değildir. Yeni neslin hızla değişen teknoloji dünyasında gezinmek için yardıma ve dijital bir kültür geliştirmek için desteğe ihtiyacı vardır. Büyük miktarda bilgiye erişim çağında olduğumuz bu çağda, gençlerin yalnızca yetkin bir arama becerisine sahip olması yeterli olmamaktadır. Gençlerin bilgiyi sentezlemek ve verilen bir konu ile ilişkilendirmek, alınan bilgilerin ve bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgulayabilmeleri için üst düzey eleştirel düşünme becerilerine sahip olmaları gerekir (URL 1).

Çocukların medyanın bilinçli tüketicisi olmalarını sağlamak ve medyanın zararlı etkilerinden korumak konusunda öğretmenlere ve eğitim kurumlarına sorumluluk düşmektedir. Erken çocukluk dönemindeki çocuklar, dijital okuryazarlık anlayışlarını geliştirmek ve bu becerilerin çocukların akademik başarısını olumlu yönde etkilemek için iyi bir rehbere, yani bir öğretmene ihtiyaç duyarlar. Çocukların sağlıklı gelişimi için öğretmenin etkili dijital okuryazar olması, dijital araçları müfredata dahil etmesi ve sınıfta çalışması esastır (Gillen & Kucirkova, 2017).

2.3.2 Dijital Yerliler Kavramı

Prensky (2001) e göre 1980 den itibaren doğan nesil dijital yerliler olarak adlandırılmaktadır. Prensky'i dijital yerlileri eski kuşaktan farklı, dijital ortamların içerisinde yaşayan, çevrimiçi içerik oluşturan ve aktaran farklı kültüre sahip olan kişiler olarak tanımlar. Dijital yerliler, daha önce hiç iletişim kurmadıkları insanlarla çevrimiçi ortamlarda iletişim kurmayı normal olarak karşılamaktadırlar, önceki kuşaklara göre bilgi alışverişine daha elverişlidirler. Onlar, internette gezinerek, bilgiye ulaşan ve ulaştıkları bilgiyi paylaşan, internet ortamında gazete dergi gibi bir çok online içeriğe ulaşan ve yayan, online olarak alışveriş yapan, internet ortamından

tanımadıkları kişilerle iletişim kuran yani kısacası önceki kuşaklardan farklı olarak dijital bir hayat yaşayan kimselerdir.

Dijital yerliler olarak adlandırılan gençlerin doğdukları andan itibaren sanal ortamla uyum içinde olduklarına ve bu bağlantıların doğal kabul edildiğine inanılmaktadır. Ancak bunun arkasında günümüz gençliği için potansiyel bir sorun yatmaktadır. Gençler İnternet teknolojilerinin kullanımında ne kadar ustalaşmış olursa olsun ve teknolojiden yararlanma becerileri yetişkinlerden daha hızlı gelişmiş olsalar da doğru yönlendirme olmadan bilgi ve iletişim teknolojisi (BİT) severler olarak kalırlar. Bu, tamamen dijital okuryazar olmayan, fakat derinlemesine siber uzay evrenine dalmış yeni bir neslin var olmasına sebep olmuştur. Bu sebeple, gençlerin teknolojiden yararlanmak için gereken tüm anlayış, bilgi ve beceriye doğrudan sahip olduklarını kabullenmek yanlış bir düşüncedir. Gençlerin dijital bir kültürde doğru bir şekilde gelişebilmeleri için doğru şekilde desteklenmeleri gerekiyor (URL 1).

Kirchner ve Brücker (2017), 18-25 yaş arası olan ve dijital nesil olarak kabul edilen öğrencilere çevrimiçi olarak karşılaşabilecekleri çeşitli haberler sunulmuş ve doğru ile yanlışı ayırt etmeleri istenmiştir. Araştırma sonucunda dijital yerli olmalarına karşın katılımcılar internet ortamındaki doğru ile yanlışı ayırt edememişlerdir. Bu araştırmanın sonucundan da anlaşılabileceği gibi dijital yerli olan gençlere dijital okuryazarlık becerisinin geliştirilmesinin onların internet ortamında güvenli dolaşabilmesi için önem arz ettiği düşünülmektedir.

2.3.4 Dijital Okuryazarlığın Hedefleri

Sağıroğlu ve diğerleri (2020), dijital okuryazarlığın tanımı, kapsamı ve aşamaları göz önüne alındığında ana hedefleri şu şekilde sıralamıştır:

- Dijital ortamı hayatın bir parçası haline getirme, üretilen her türlü varlığı gerektiği gibi kullanma, üretme, paylaşma veya değer verme, ekosistemler yaratma.
- Dijital ortamda öğrenme, bu ortamı iyi anlama ve kullanma, becerileri geliştirme ve geliştirilen etkinliklere katılma, eğitim verme.
- Elektronik ortamın sistematiğini bilinçli olarak kullanma, inceleme, hareket etme, üretme, işletme ve paylaşma.

- Tehditlerden ve tehlikelerden korunarak fırsatlardan yararlanmak,
- Kişisel, ulusal ve kuramsal değerlere sahip çıkarak bu ortamlarda bulunmak,
- Elektronik ortamları yüksek farkındalığa sahip olarak verimli, etkin ve bilinçli kullanma
- Okuyan, elektronik ortamları kullanan, üreten, öğrenen, kazanan, harcayan, paylaşan, tüketen sağlıklı ve mutlu bireyler olma.

2.3.5 Dijital Okuryazarlığın Aşamaları

Dijital okuryazarlık Martin ve Grudziecki (2006) tarafından başkalarıyla iletişim kurmak, medya ifadeleri oluşturmak, dijital bilgi üretmek, yönetmek, erişmek, değerlendirmek, entegre etmek, analiz ve sentezlemek, dijital kaynakları tanımlamak için insanların medyayı ve dijital araçları uygun bir şekilde kullanma farkındalığı olarak tanımlanmaktadır. Üç seviyeli dijital okuryazarlık önermiştir. İlk aşama beceriler kavramlar ve yaklaşımlardan oluşan dijital yeterliliklerdir. Dijital yeterlilikler terimler ve becerilerin yanında dijital araç ve gereçlere yönelik olan tutumları da kapsar. İkinci aşama profesyonel disiplin uygulamalarını içeren dijital kullanım seviyesidir. Dijital kullanım seviyesi, ilk aşamada edinilen bilgilerin uygulama sırasında kullanılmasıdır. Sonuncusu ise inovasyon ve yaratıcılığı içeren dijital dönüşümdür. Dijital dönüşüm var olan bilgiyi kullanmakla kalmaz var olan bilgiyi değiştirir ve geliştirir.

Dijital okuryazarlığın aşamaları göz önüne alındığında, sistem dijital yeterliliğe dayanmaktadır. Bu aşama çok çeşitli konuları içerisinde barındırır. Görsel tanıma gibi kolay becerilerden el becerilerine ve daha eleştirel, değerlendirici ve kavramsal yaklaşımlara kadar daha üst düzey beceri düzeylerinin yanı sıra tutum ve farkındalığı içerir. İkinci aşamayı oluşturan dijital kullanım düzeyi; belirli bir profesyonellik kapsamında veya konu bağlamında dijital bilginin uygulanması için gereksinimleri içerir. Son aşama, içerisinde gelişmiş dijital kullanım ile yenilikçiliğin olduğu yaratıcılığın mümkün olduğu kadar kullanıldığı ve bir profesyonellik veya uzmanlık alanında önemli bir değişimi teşvik ettiği zaman elde edilen dijital dönüşüm aşamasıdır (Martin ve Grudziecki, 2006, s. 254- 258).

2.3.6 Dijital Okuryazarlığın Boyutları

Wang Ng (2012) tarafından, dijital okuryazarlığın boyutları ile ilgili bir model geliştirilmiştir. Dijital okuryazarlık Bu modele göre teknik, bilişsel ve sosyo-duygusal şeklinde üç boyutun birleşimidir. Teknik yön-bilgisayar iletişim teknolojilerinin günlük faaliyetlerde kullanımında teknik ve uygulamalı becerilere sahip olmak; bilişsel araştırmalarda eleştirel düşünme döngüsünü değerlendirmek ve dijital bilgi elde etmek; sosyal-duygusal boyut ise internetin iletişim, öğrenme ve sosyalleşme için kullanımıdır.

Eshet-Alkalai'ye göre (2004), "dijital okuryazarlık" terimi beş farklı okuryazarlıktan oluşmaktadır: 1-Görsel okuryazarlık: Görsellerden öğrenme ve görsel düşünme becerilerini içerir. Dijital dünyada milyarlarca görsel bulunduğuna göre bu görselleri doğru şekilde yorumlamak önemlidir. 2-Çoğaltma okuryazarlığı metin, ses, video, tablo grafik gibi materyalleri kullanarak özgün içerikler üretmeyi kapsar. Farklı duyu organlarına hitap eden farklı türdeki içeriklerin sanal dünyada üretilmesi önemlidir. 3-Çoklu okuryazarlık görüntülenen bilgiler arasında serbestçe gezinme ve doğrusal olmayan bilgi ortamının oluşturulmasında hipermetin kullanma becerisidir. 4- Bilgi okuryazarlığı eleştirel düşünme, güvenli bilgiye ulaşma ve değerlendirme becerisi gibi üst düzey becerileri kapsar 5- Sosyal-duygusal okuryazarlık sosyal ortamlarda duygusal ve sosyal yönlerini yönetebilme becerileri ile sanal ortamlardaki sosyal tehditlerden kaçınmayı kapsar.

2.3.7 Dijital Okuryazar Bireyin Nitelikleri

Ng (2012, s. 1068), dijital okuryazar bir kişinin sergilemesi gereken davranışları şu şekilde açıklamaktadır:

- Temel bilgisayar işlemlerini gerçekleştirir ve günlük kullanım için kaynaklara erişim sağlar.
- Araştırma ve içerik öğrenimi için bilgileri etkin olarak araştırır, tanımlar ve mukayese eder.
- İnternet ortamında uygun davranır ve kendisini dijital ortamdaki zararlardan korur.

Sağıroğlu ve diğerleri (2020) dijital okuryazar olmak için dijital okuryazarlığın ötesini görmek, gelecekle ilgili tahminlerde bulunmak, bunları uygulayabilmek, olaylara bilimsel, veri, istatistiksel açıdan bakmak gerekir. Bu bağlamda aşağıdaki hususların bilinmesi ve uygulanması gerekmektedir:

- Dijital dünyayı doğru anlamak, sunduğu fırsat ve fırsatları kullanmak, riskleri, tehditleri ve tehlikeleri bilmek, risk, tehdit ve tehlikelerden uzak durmak, fırsat ve fırsatları kullanmak,
- Elektronik ortamdan, mevcut, ürün, yazılım, uygulama veya araç-gereçlerden bilerek, verimli, güvenli ve doğru, bir şekilde yararlanmak,
- Olayları bütüncül ve eleştirel ele alarak nedensel ilişkiler kurmak,
- Doğru bilgiye nasıl ulaşılacağını bilmek,
- Dijital dünyanın bir kültür olduğunun bilinciyle hareket etmek ve bunun için çabalamak,
- Sanal dünyayı iyi bir eğitim aracı olarak yararlanabileceğini fark ederek, onu hem öğretme hem de öğrenme için en iyi şekilde kullanmak,
- Paylaşma kültürünü yaygınlaştırmak,
- Gizliliği koruyarak dijital ortamda içerik oluşturmak ve paylaşmak,
- Farklı sağlık durumlarıyla karşılaşabileceğini bilmek ve gerekli önlemleri almak,
- Etik ve kurallara uymak, uymayanları uyarmak,
- Dijital okuryazarlığın yanı sıra dijital olarak çalışmak, üretmek, kullanmak, yönetmek, paylaşmak, satmak veya pazar oluşturmak gereklidir.

2.3.8 Dijital Okuryazarlık Yeterlilik Çerçevesi

Milli Eğitim Bakanlığı'nın hazırladığı Dijital Okuryazarlık Öğretmen Kılavuzu kitabına göre dijital okuryazarlık yeterlilik çerçevesi şu şekildedir (URL 1):

2.3.8.1 Temel teknoloji okuryazarlığı

- Bilgisayarı açıp kapatabilme,
- Fare, klavye ve dokunmatik ekranı kullanabilme,
- Dosya oluşturma, basma, kaydetme açma, kapama ve bulma,
- Uygulamaları ve programları açma, kapama ve bulma,

- Eklenti ekleme ve eklentileri okuma, e-posta oluşturma ve yollama
- Sekmeleri açma ve kapama, araştırma kutusunu kullanma, tarayıcı bulma ve açma,
- Gezinmek için sekme (tab) tuşunu kullanma, çevrimiçi formlara bilgi girme,
- Ctrl/Alt/Delete gibi temel teknolojik problemleri giderme

2.3.8.2 Bilgi ve veri okuryazarlığı

- Gerekli bilgilerin tespiti ve ifadesi,
- Dijital veri, bilgi ve içeriklere erişme ve bunları alma
- İçeriğinin ve kaynağın ihtiyaç durumuyla ilgisini değerlendirme,
- Dijital veri, bilgi ve içerikleri depolama, düzenleme ve yönetme,
- Dijital veri, bilgi ve içeriklerin görüntülenmesi, araştırılması ve filtrelenmesi,
- İnternette hazırlanan veya sonradan kopyalanan yayınları dinleme, dinleme sırasında ve yayınları dinledikten sonra belirlenen görevleri yerine getirme,
- Kendini geliştirme hedefiyle video izleme, videoyu izlediği sırada ve izledikten sonraki süreçte verilen görevleri gerçekleştirme,
- Aramalar geliştirme, arama stratejilerini kullanma, sorumluluk bilinciyle çevrimiçi arama yapma,
- Hizmetler ile ilgili soruların cevaplarını bulmak,
- Ürün ve hizmetlerle ilgili kritik yorumların dikkate alınması ve değerlendirilmesi,
- Metin mesajları yoluyla iletişim,
- Kişisel bir web sitesi oluşturulması.

2.3.8.3 İletişim ve iş birliği

- Dijital uygulamalar vasıtasıyla etkileşim,
- Dijital teknolojileri kullanarak paylaşım,
- Dijital uygulamalar aracılığıyla sosyal faaliyetlere katılım,
- Dijital teknolojileri kullanarak iş birliği,
- Görgü kurallarına sanal ortamlarda da uymak,
- Kendi itibarını ve dijital kimliğini yönetmek,

- Kültürel ve sanal nitelikler açısından nesillerin çeşitliliğinin farkında olmak, dijital teknolojilerle etkileşimde, iletişimde ve işbirliği yaparken bu bilinçle hareket etmek,
- Blog oluşturmak, blogları takip etmek ve bloglara yorum yapmak,
- Prezi veya Powerpoint gibi programları kullanarak slayt gösterileri oluşturmak.

2.3.8.4 İnternet okuryazarlığı becerileri

- Uygun bağlantıların seçimi,
- Web sitelerinde alakasız bölümlerin vurgulanması,
- Tarayıcıdan pencereler açma,
- Problem çözme ve proje oluşturma,
- Keşif, iletişim ve görev tamamlama için teknoloji kombinasyonları kullanma.

2.3.8.5 Dijital içerik oluşturma

- Dijital içerik oluştururken özgün olmanın önemini kavramak ve bilginin aşırılması halinde telif haklarının ve lisansların nasıl uygulanacağını anlamak,
- Bilgi ve içeriğin var olan bilgilerle bütünleştirilmesi ve geliştirilmesi,
- Bir bilgisayar sistemine net talimatlar verebilme,
- Dijital içeriğin geliştirilmesi,
- Dijital içeriğin entegrasyonu ve geliştirilmesi,
- Telif hakları ve lisanslar hakkında bilgi.

2.3.8.6 Güvenlik

- Dijital ortamda cihazların, içeriğin, kişisel verilerin ve gizliliğin korunması,
- Fiziksel ve psikolojik sağlığın korunmasında, sosyal korunmada ve toplumsallaşmada dijital teknolojilerin etkisinin farkına varmak,
- Kişisel ve çevresel etki ve dijital teknolojilerin kullanımı konusunda farkındalık,
- Kişisel bilgilerin ve gizliliğin korunması,
- Sağlığın ve esenliğin korunması,
- Çevreyi koruma.

2.3.8.7 Problem çözme

- İhtiyaçların ve sorunların belirlenmesi,
- Dijital ortamlarda kavramsal problemlerin ve problem durumlarının çözülmesi,
- Süreç ve ürün yeniliği için dijital araçların kullanımı,
- Dijital dönüşüme ayak uydurarak teknik sorunları çözmek,
- İhtiyaçların ve teknolojik tepkilerin belirlenmesi,
- Dijital teknolojilerin yaratıcı kullanımı,
- Dijital yeterlilikteki boşlukların belirlenmesi.

2.3.9 Dijital Okuryazarlıkla Sosyal Bilgilerin İlişkilendirilmesi

En genel tanımıyla dijital okuryazarlık, kişilerin cep telefonu, bilgisayar, televizyon vb dijital ortamları okuyup yazmaları durumudur (Maden, Maden ve Banaz, 2018, s. 686). Dijital araçlardan okuma ve yazma olarak tanımlanabilecek dijital okuryazarlık, uzaktan eğitim faaliyetlerinin hızlanması ile birlikte önemini giderek arttırmıştır. Her geçen gün gelişen dünya da dijital okuryazar olmak, önemli bir gerekliliktir.

Temel bilgisini sosyal bilimlerin kendisinden alan sosyal bilimler, demokratik ve etkin vatandaşlar yetiştirmeyi ve öğrencilere yerel, ulusal ve evrensel toplumda kendilerine yer bulabilmeleri için ihtiyaç duydukları değer, bilgi ve becerileri kazandırmayı amaçlayan disiplinler arası bir derstir (Gürkan, 2009, s. 17). Sosyal bilgiler öğretim programında öğrenci kazandırmaya yönelik 27 temel beceri bulunmaktadır. Bunlar öğrenme yoluyla öğrencilere kazandırılması, geliştirilmesi ve uygulanması amaçlanan becerilerdir (MEB, 2005). Bu becerilerden biri de dijital okuryazarlık becerisidir. Dijital okuryazarlık becerisinin öğrenciye aktarılmasında da Sosyal bilgiler dersi öğretici bir rol oynamaktadır.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı(SBÖP) incelendiğinde öğrenme alanlarından birey ve toplumun, kültür ve mirasın, insanlar yerler ve çevrelerin, üretim dağıtım ve tüketimin, bilim teknoloji ve toplumun dijital okuryazarlık becerisiyle ilişkisi olduğu görülmektedir. Dijital okuryazarlığın birey ve toplum öğrenme alanıyla olan ilişkisine dijital iletişim ve dijital etik alt boyutları örnek olarak gösterilebilir. Dijital okuryazarlığın kültür ve miras ile insanlar yerler ve çevreler öğrenme alanlarıyla olan

bağı dijital erişim alt boyutuyla ilişkilidir. Dijital okuryazarlığın üretim dağıtım ve tüketim öğrenme alanıyla olan ilişkisine dijital ticaret örnek olarak gösterilebilir. Dijital okuryazarlığın bilim teknoloji ve toplum öğrenme alanıyla olan bağı dijital etik, dijital güvenlik, dijital sağlık alt boyutlarıyla ilişkilidir (Turan ve Karasu Avcı, 2018).

2.4 Yapılan Araştırmalar

Öçal (2017) tarafından yapılan çalışmada, ilkokul öğretmenleri ile ebeveynlerin kendileri ve velilerin çocuklarına yönelik dijital okuryazarlık düzeyi algısını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Ankara ili merkez ilçelerinde (Mamak, Keçiören, Yenimahalle, Etimesgut, Sincan) görev yapan 400 sınıf öğretmeni ve 356 veli oluşturmuştur. 2015-2016 eğitim öğretim yılı. İlişkisel tarama modeline göre yapılan araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin dijital okuryazarlık konusunda kendilerini "Çok Yeterli" hissettikleri belirlenmiştir. Velilerin okuryazarlık yeterlilik algılarında ise cinsiyet, çalışma durumu, eğitim düzeyi, gelir, ikamet yeri, çocuklarının sınıf düzeyi, kullandıkları dijital araç sayısı, kişisel bilgisayar ve kalıcı internet bağlantısına sahip olma durumu ve internet kullanım sıklığı etkili değişkenler iken, yaş etkili bir değişken olarak bulunmamıştır.

Öksüz vd. (2016) yapmış oldukları çalışmada dijital okuryazarlık kavramına ilişkin öğretmen metaforlarını incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini Samsun ilinde çalışan 34 ilköğretim öğretmeni oluşturmuştur. Açık uçlu görüşme formunun veri toplama aracı olarak kullanıldığı araştırmanın görüşme formunda öğretmenlerden "Dijital Okuryazarlık ……. gibidir; çünkü …… " cümlesindeki boşlukları tamamlamaları istenmiştir. Araştırma neticesinde dijital okuryazarlık kavramına ilişkin öğretmenlerin sosyal-duygusal okuryazarlık, teknoloji okuryazarlığı ve bilgi okuryazarlığı kategorilerinde toplam 32 farklı metafor geliştirdikleri belirlenmiştir.

Kozan (2018) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin Bilgisayar öğretmenliği adaylarının siber zorbalığa karşı duyarlılıkları ve dijital okuryazarlık düzeyleri incelenmiştir. Araştırmada yöntem olarak karma desen kullanılmıştır. Araştırması sonucunda öğretmenlerin işe başlamadan önceki siber zorbalığa karşı duyarlılıklarının ve dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu, kişisel bilgisayarı olan

adayların diğer adaylara göre siber zorbalığa daha yatkın oldukları ve kullanıcıların dijital okuryazarlık düzeyini bilgisayar kullanma deneyimlerinin artırdığı belirlenmiştir.

Özoğlu (2019) tarafından yapılan çalışmada dijital okuryazarlık ile öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 2018-2019 öğretim yılından Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi 1. Sınıfta eğitim gören 397 sınıf öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Çalışmada verilerin elde edilmesinde ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma neticesinde öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ve dijital okuryazarlıklarına yönelik eğilimlerin "yüksek" düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Kilci (2019) tarafından yapılan çalışmada dijital vatandaşlık yaklaşımı ile ilgili görüş ve uygulamalarının ortaya çıkması amaçlanmıştır. 8 sosyal bilgiler öğretmeni ile yapılan çalışmada nitel araştırma desenine uygun olarak yarı yapılandırılmış bir pedagojik görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma neticesinde öğretmenlerin dijital vatandaşlık kavramı hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığı; çoğu öğretmen dijital vatandaşlığın özelliklerini hiç duymadığı, dijital vatandaşlık öğretimi açısından Sosyal bilgiler derslerini yetersiz buldukları belirlenmiştir. Çalışmada öneri olarak dijital vatandaşlık konularını ele almak için uygun derslerden birinin Sosyal bilgiler dersi olduğu, buna karşın programda yeterli düzeyde yer almadığı, öğrencilere aileleri ve öğretmenleri tarafından dijital vatandaşlık becerilerinin öğretilmesi gerektiği de ifade edilmiştir.

Dinlemez (2021), Türkçe öğretmeni adaylarının dijital vatandaşlık ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeye çalışmıştır. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden biri olan tarama yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak Türkçe öğretmeni adaylarının bir takım bilgilerine ulaşmak için araştırmacı tarafından geliştirilen "kişisel bilgi formu" kullanılmıştır. Dijital okuryazarlık düzeylerini belirlemek için Hamutoğlu ve diğerleri tarafından geliştirilen "Dijital Okuryazarlık Ölçeği" ve dijital vatandaşlık düzeylerini belirlemek için Som-Vural tarafından geliştirilen "Dijital Vatandaşlık Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler ışığında Türkçe öğretmeni adaylarının dijital vatandaşlık

seviyelerinin yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Türkçe öğretmeni adaylarının dijital vatandaşlık düzeyleri ile bir gün içerisinde internette harcanan zaman açısından anlamlı bir farkla gözlemlenmiştir.

Bağçeçik (2021) yaptığı araştırmada covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim gören öğrencilerin çevrimiçi teknolojilere yönelik öz yeterlilik algılarının ve dijital okuryazarlık düzeylerinin akademik başarılarına olan etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2020-2021 eğitim ve öğretim yılında Ankara'nın Etimesgut ilçesinde öğrenim gören 983 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Verilerin toplanması için 'Çevrim İçi Teknolojilere Yönelik Öz Yeterlilik Ölçeği' ve 'Dijital Okuryazarlık Değerlendirme Ölçeği' kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri cinsiyet, sınıf seviyesi, okul türü ve aile gelir durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Arslan (2019) tarafından yürütülen "İlkokul ve ortaokullardaki öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi" araştırmasının amacı, ilkokullarda mesleğini icra eden öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerini belirli değişkenlere göre tespit etmektir. Çalışma, nicel araştırma yöntemlerinden biri olan kesitsel tarama modeline göre yürütülmüştür. Kolay örneklem yönteminin kullanıldığı araştırmaya 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde görev yapan 345 öğretmen katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Hamutoğlu, Güngören, Uyanik ve Erdoğan (2017) tarafından uyarlanan Dijital Okuryazarlık Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda eğitimcilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin eğitim durumu ve cinsiyete göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında kişisel bilgisayarın varlığı, bağlı olunan sınıf ve şube ile internette geçirilen zaman açısından anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Bozyel (2019) tarafından gerçekleştirilen "Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Dersi Deneyimlerinin Günlük Yaşama Yansımaları Açısından İncelenmesi" başlıklı çalışmanın amacı, potansiyel öğretmenlerin dijital okuryazarlık dersi deneyimlerini gülük hayata yansımaları açısından incelemektir. Bu çalışma, nitel bir araştırma

yöntemi olan durum çalışması modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Uygun örnekleme yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen araştırmanın çalışma grubunu Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi 3. sınıf öğrencileri arasından dijital okuryazarlık dersini tamamlayan toplam 18 öğrenci oluşturmuştur. Temel olarak, çalışmada iki veri toplama aracı kullanılmıştır. Araştırma kapsamında görüşme yapılacak öğretmen adaylarını belirlemek için öncelikle dijital okuryazarlık ölçeği kullanılmıştır. İkinci olarak, çalışma boyunca tutarlı bir şekilde kullanılan bir odak grup görüşmesi yapılmıştır. Araştırma sonucunda bilgilerin etkin bir şekilde kullanılabilmesi için derslerin teorik değil uygulamalı olarak işlenmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Aktürk ve Talan (2021) Orta Öğretim Öğrencilerinin Dijital Okuryazarlık ve Bilgi Güvenliği Farkındalığı Seviyelerinin İncelenmesi adlı araştırmalarında 14-17 yaş öğrencilerinin bilgi güvenliği iç görüsü ile dijital okuryazarlık durumlarında öğrencilerin sahip olduğu demografik ve sosyal özelliklerin etkisinin değerlendirilmesini amaçlanmıştır. İlişkisel araştırma modeline uygun olarak tasarlanan çalışmanın örneklemini, Gaziantep ve Kilis illerinden rastgele örnekleme yoluyla seçilen 489 ortaöğretim öğrencisi oluşturmaktadır. Anketin veri toplama aracı olarak kullanıldığı çalışmanın sonucunda katılımcıların dijital okuryazarlık durumları ile bilgi güvenliği iç görüsü arasında olumlu bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ek olarak erkek öğrencilerin kız öğrencilerden bilgi güvenliği iç görüsü konusunda daha iyi durumda oldukları tespit edilmiştir.

Üstündağ (2021) yapmış olduğu Covıd 19 Pandemi Sürecinde Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi adlı araştırmada salgın sürecinde yaşları 12-15 yaş arasında değişen katılımcıların dijital medya okuryazarlık seviyelerinin belirlenmesini amaçlamıştır. Çalışma, nicel araştırma yöntemlerinden betimsel araştırma modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın örneklem grubunda 12- 15 yaş grubunda bulunan 237 katılımcı oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Dijital Okuryazarlık Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların dijital okuryazarlık puanlarının orta düzeyde olduğu, kız öğrencilerin erkeklerden daha yüksek dijital okuryazarlık puanına

sahip olduğu ve katılımcıların dijital okuryazarlık puanlarının sınıf düzeyine ve yaşa göre değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1 Araştırmanın Modeli

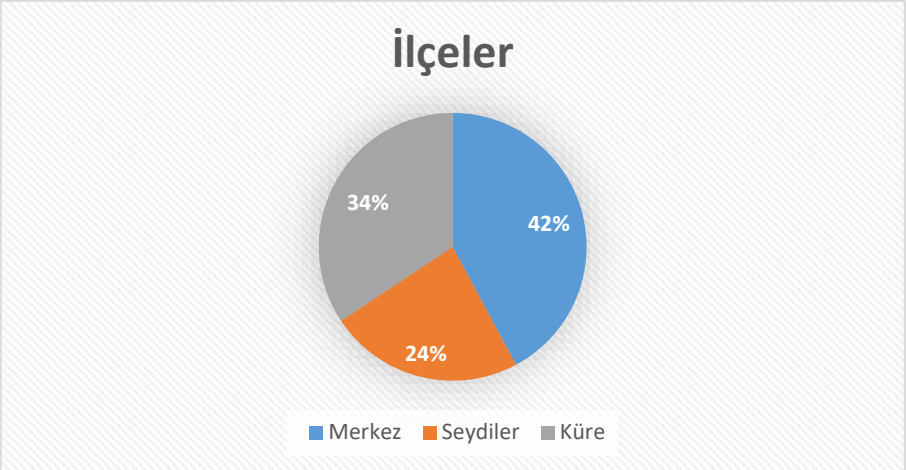
Araştırma modeli, araştırmanın amacına uygun olan verilerin toplanması, analizi ve yorumlanması için gerekli olan şartların düzenlenmesidir (Karasar, 2018). Ortaokul öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada, var olan becerilerin olduğu gibi belirlenmesi istendiğinden nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte veya günümüzde devam eden bir durumu betimlemeyi amaçlayan keşfedici bir yaklaşımdır. Araştırmaya konu olan durum, kişi veya nesne, kendi terimleriyle ve olduğu gibi tanımlanmıştır (Karasar, 2014: 77).

Tarama araştırmaları temelde üç özelliğe sahiptir (Fraenkel ve Wallen, 2006):

1. İnsanların görüşlerini tespit etmek için büyük bir topluluk içerisinden bu topluğu temsil edebilecek kişilerin seçilmesi
2. Seçilen kişiler üzerinden çeşitli araç ve gereçlerle verilerin toplanması
3. Bu verilerin topluluğun tamamından değil topluluğu temsil eden bir parçasından toplanmasıdır.

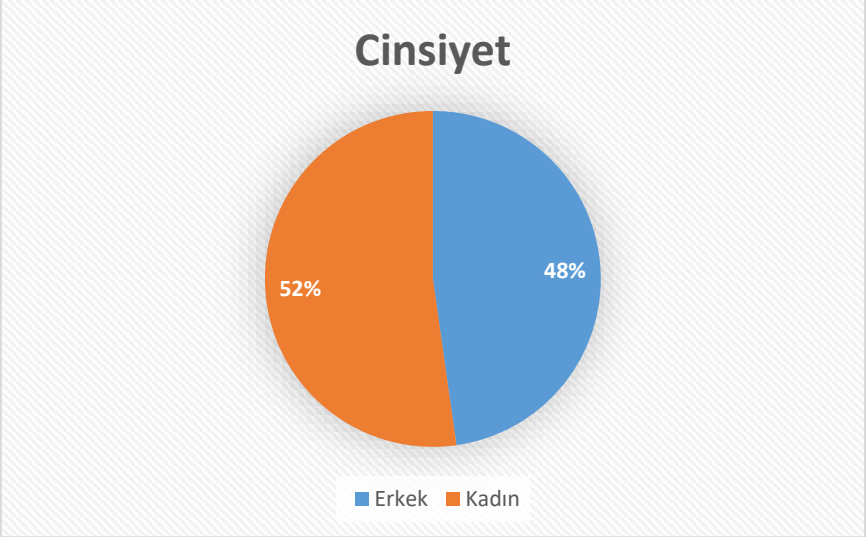
3.2 Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Kastamonu ilinin Merkez, Seydiler ve Küre ilçelerinde öğrenim gören 268 ortaokul beşinci, altıncı ve yedinci sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Covid-19 salgının etkisiyle çalışma grubu, uygun örneklem yöntemiyle belirlenmiştir. Uygun örnekleme, araştırmacının ulaşılabilir olan grupları seçmesi için zaman, para ve iş gücünden tasarruf etmesini sağlar bu nedenle ekonomik bir yöntemdir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2017).



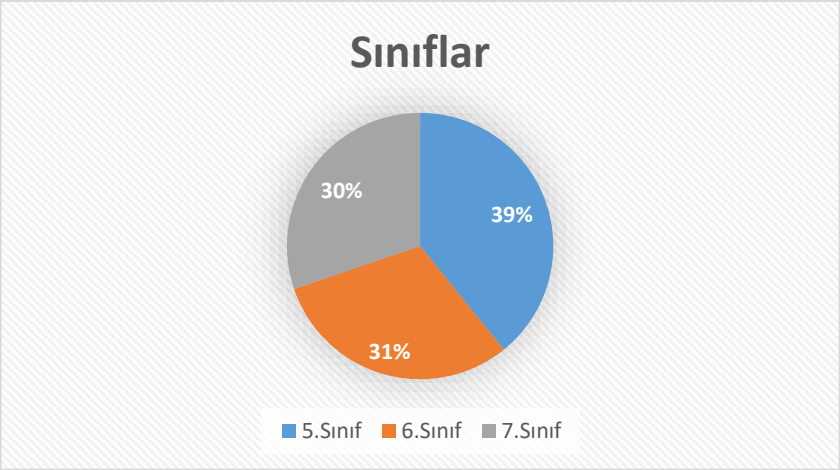
Grafik 3.1 Çalışma grubunun ilçelere göre dağılımı

Çalışma grubunun ilçelere göre dağılımına baktığımızda en çok katılım %42 ile Merkez ilçesinde olmuştur. Bunu takip eden ilçelerden Küre'nin katılım oranı %34 olarak gerçekleşmiştir. En az katılımın olduğu ilçe ise %24 ile Seydiler'dir.



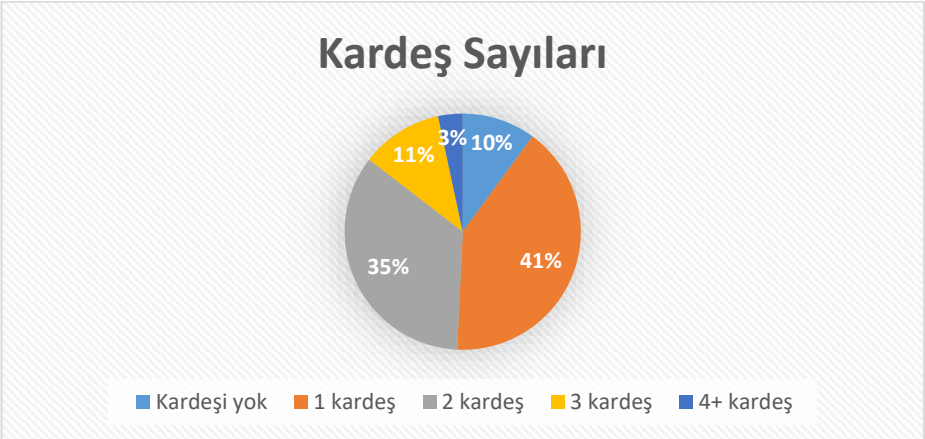
Grafik 3.2 Çalışma grubunun cinsiyete göre dağılımı

Çalışma grubunun, cinsiyete göre dağılımına bakıldığında katılımcıların %52 sinin kadınlardan oluştuğu görülmektedir. Çalışma grubunun %48 ide erkeklerden oluşmuştur.

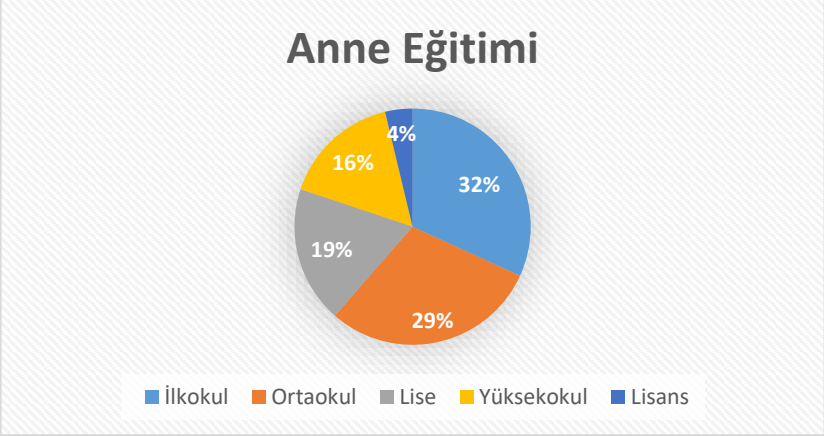


Grafik 3.3 Çalışma grubunun sınıflara göre dağılımı

Çalışma grubunun, sınıf düzeyine göre dağılımına bakıldığında katılımcıların %39 unun 5. sınıflardan oluştuğu görülmektedir. Çalışma grubunun %31 ini 6. Sınıflar oluşturmaktadır. 7. Sınıfların çalışma grubu içerisinde oranı ise %30'dur.



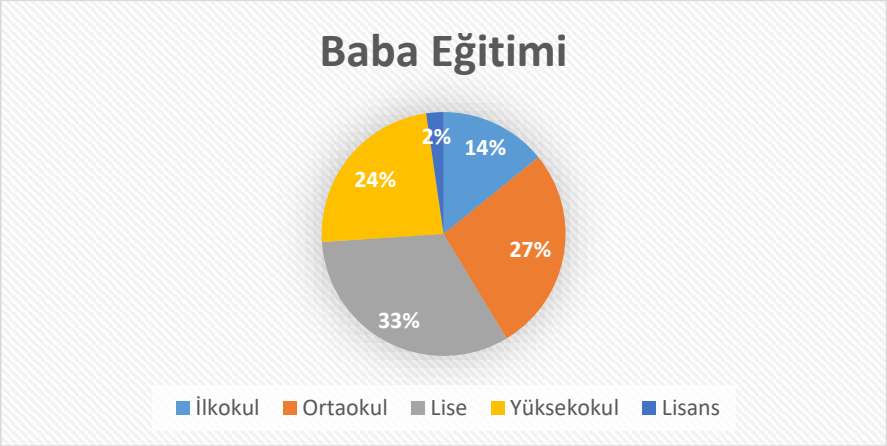
Grafik 3.4 Çalışma grubunun kardeş sayısına göre dağılımı



Grafik 3.5 Çalışma grubunun anne eğitimine göre dağılımı

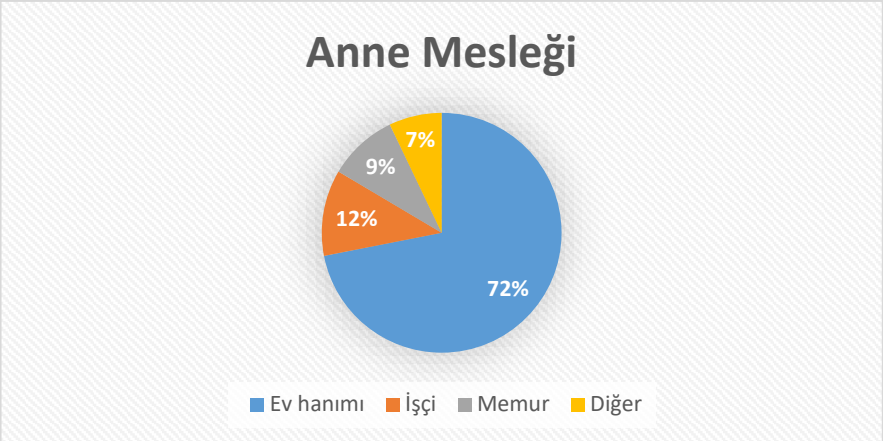
Çalışma grubunun, kardeş sayısına göre dağılımına bakıldığında katılımcılardan %10 unun kardeşi bulunmamaktadır. Katılımcıların %41 i tek kardeş sahibidir. Katılımcılardan %35 i 2 kardeş sahibidir. Katılımcıların %11 inin 3 kardeşi bulunmaktadır. Katılımcıların %3 ünün 4 ve üzeri kardeşi bulunmaktadır.

Çalışma grubunun, anne eğitimine göre dağılımına bakıldığında katılımcıların annelerinin %32 sinin ilkokul mezunu olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların annelerinin %29 u ortaokul mezunudur. Katılımcıların annelerinin %19 unun lise mezunu olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların annelerinin %16 sı yüksekokul mezunudur. Katılımcıların annelerinin %4 ü ise lisans düzeyinde eğitimlerini tamamlamıştır.



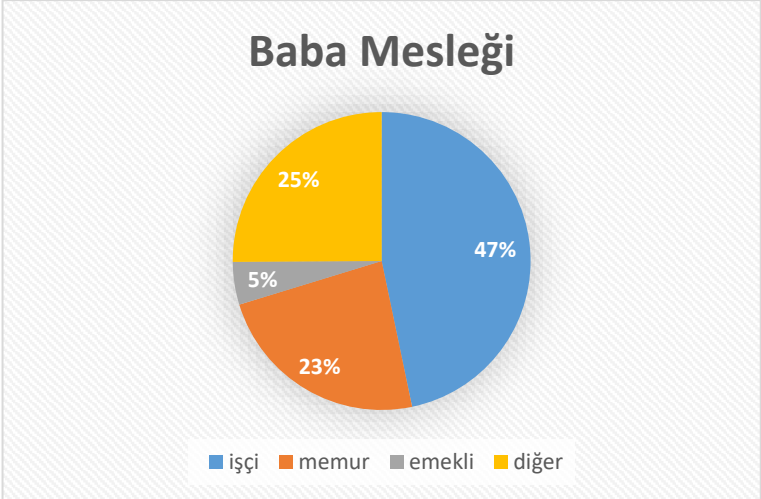
Grafik 3.6 Çalışma grubunun baba eğitimine göre dağılımı

Çalışma grubunun, baba eğitimine göre dağılımına bakıldığında katılımcıların babalarının %14 ünün ilkokul mezunu olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların babalarının %27 si ortaokul mezunudur. Katılımcıların babalarının %33 ünün lise mezunu olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların babalarının %24 ü yüksekokul mezunudur. Katılımcıların babalarının %2 si ise lisans düzeyinde eğitimlerini tamamlamıştır.



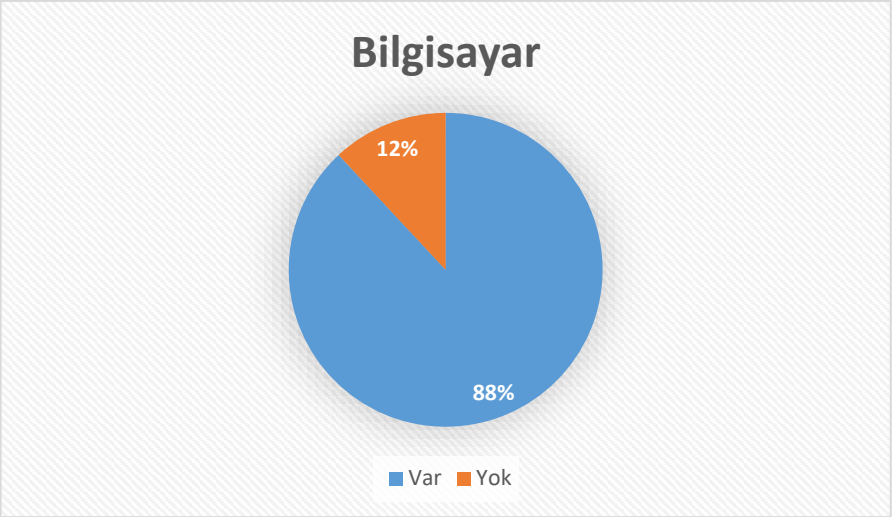
Grafik 3.7 Çalışma grubunun anne mesleğine göre dağılımı

Çalışma grubunun, anne mesleğine göre dağılımına bakıldığında katılımcıların annelerinin %72 sinin ev hanımı olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların annelerinin %12 sinin işçi olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların %9 unun anne mesleği ise memurluktur. Katılımcıların %7 sinin anne mesleği ise diğer olarak işaretlenmiştir.



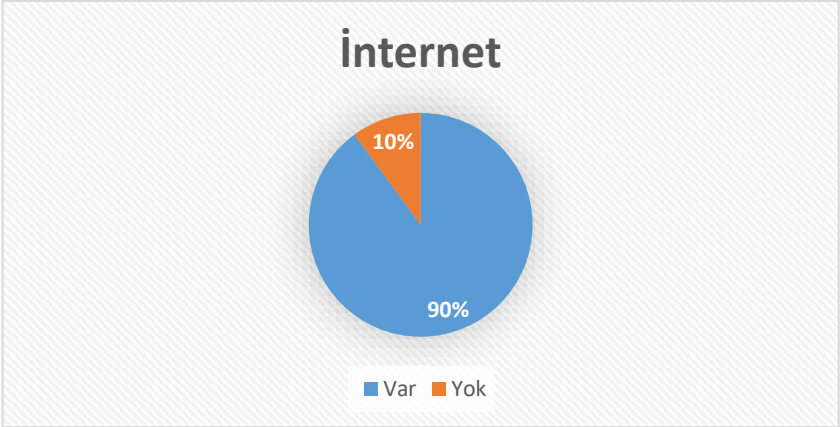
Grafik 3.8 Çalışma grubunun baba mesleğine göre dağılımı

Çalışma grubunun, baba mesleğine göre dağılımına bakıldığında katılımcıların babalarının %47 sinin işçi olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların babalarının %23 ünün memur olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların %9 unun babası ise emeklidir. Katılımcıların %25 i ise baba mesleğini diğer olarak işaretlemiştir.



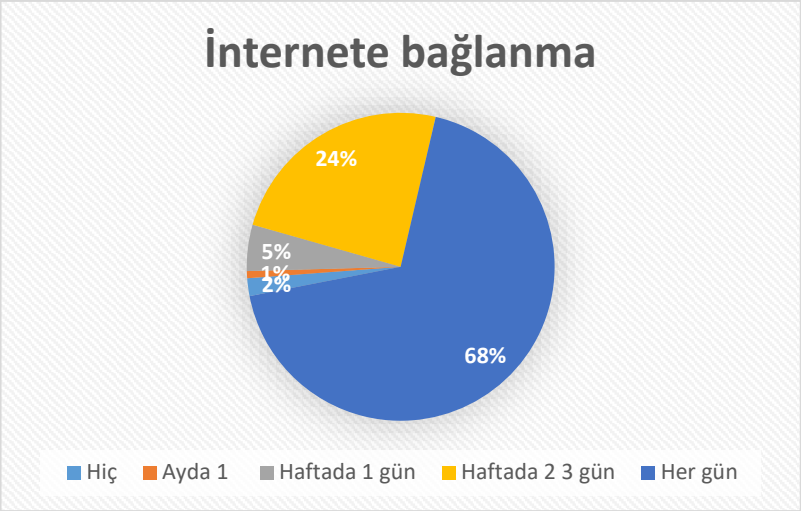
Grafik 3.9 Çalışma grubunun bilgisayar oranına göre dağılımı

Çalışma grubunun, bilgisayar oranına göre dağılımına bakıldığında katılımcılardan %88 inin bilgisayar sahibi olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların %12 sinin ise bilgisayar sahibi olmadığı tespit edilmiştir.



Grafik 3.10 Çalışma grubunun internet oranına göre dağılımı

Çalışma grubunun, internet oranına göre dağılımına bakıldığında katılımcılardan %90 ının bilgisayar sahibi olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların %12 sinin ise internet sahibi olmadığı tespit edilmiştir.



Grafik 3.11 Çalışma grubunun internete bağlanma sıklığına göre dağılımı

Çalışma grubunun, internete bağlanma sıklığına bakıldığında katılımcıların %68 inin her gün internete bağlandığı tespit edilmiştir. Katılımcıların %24 ünün haftada 2-3 kere internete bağlandığı tespit edilmiştir. Katılımcıların %5 i haftada bir gün internete bağlandıklarını belirtmiştir. Katılımcıların %1 i ayda bir internete bağlanırken; %2 i ise hiç internete bağlanmamaktadır.

3.3 Veri Toplama Aracı

Araştırmada Pala (2019) tarafından geliştirilen dijital okuryazarlık ölçeği(DOÖ) araştırmacıdan izin alınarak kullanılmıştır. Çalışma faktörlerinin isimlendirilmesi sürecinde Europass'ta bulunan "Dijital Becerileri-Kişisel Değerlendirme Tablosu" kullanılmıştır. Tablo göz önünde bulundurularak birinci faktöre yüklenen maddeler incelendiğinde 5 maddenin "Bilgi-İşlem", ikinci faktöre yüklenen maddeler incelendiğinde 5 maddenin "İletişim", üçüncü faktöre yüklenen maddeler incelendiğinde 6 maddenin "Güvenlik" ve dördüncü faktöre yüklenen maddeler incelendiğinde 5 maddenin "Problem Çözme" ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Maddelerin faktörlerle bulunduğu ilişki göz önünde bulundurularak faktörlere sırasıyla "Bilgi İşlem", "İletişim", "Güvenlik" ve "Problem Çözme" isimleri verilmiştir. Dijital Okuryazarlık Ölçeği'nin 'Bilgi-İşlem' faktörüne ait Cronbach's Alpha katsayı .712, 'İletişim' faktörüne ait katsayı .736, 'Güvenlik' faktörüne ait katsayı .786, 'Problem Çözme' faktörüne ait katsayı .751 ve ölçeğin toplamına ait katsayı .877 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin ve alt boyutlarının Cronbach's Alpha

güvenirlik katsayısı .70'in üzerinde çıktığı için ölçeğin ve alt boyutlarının güvenirlik açısından yeterli düzeyde olduğu görülmüştür (Pala ve Başıbüyük, 2020).

Ortaokul öğrencilerinin dijital okuryazarlık becerisinin incelendiği bu çalışmada Pala(2019) tarafından geliştirilen Dijital Okuryazarlık Ölçeği'nin 'Bilgi-İşlem' faktörüne ait Cronbach's Alpha katsayı .620, 'İletişim' faktörüne ait katsayı .700, 'Güvenlik' faktörüne ait katsayı .668, 'Problem Çözme' faktörüne ait katsayı .768 ve ölçeğin toplamına ait katsayı .867 olarak tespit edilmiştir.

Açıklamalardan da anlaşılabildiği gibi DOÖ 4 farklı boyutta ve toplam 21 maddeden oluşmaktadır. Ölçek 5'li likert şeklinde tasarlanmış her zaman, çoğu zaman, bazen, nadiren ve hiçbir zaman şeklinde derecelendirilmiş ve ölçekte tersten maddeye yer verilmemiştir. Ölçeğe ek olarak kişisel bilgi formu verilmiş ve çeşitli değişkenler sorgulanmıştır. Kişisel bilgi formunda cinsiyet, kardeş sayısı, sınıf düzeyi, anne ve baba öğrenim durumu, anne ve baba mesleği evde internet ve bilgisayarın olup olmadığı ile internete bağlanma sıklığı çalışma grubuna sorulmuştur.

3.4 Verilerin Çözümlenmesi

Bu araştırmada nicel verilerin çözümlenmesi için nicel veri analiz programından yararlanılmıştır. İlk olarak normallik testi yapılarak verilerin normal dağılıp dağılmadığına bakılmıştır. Ölçeğin normallik dağılımına Kolmogorov-Simirnov ve Shapiro-Wilk testleri aracılığıyla bakılmalıdır. Bu testlerdeki değerlere göre $p > 0,05$ ise dağılım normal, $p < 0.05$ ise dağılım normal değildir. Örneklemin büyüklüğü 50'den küçük ise Shapiro-Wilk, büyük ise Kolmogorov-Simirnov testi kullanılır (Büyüköztürk, 2008: 42). Örneklemin büyüklüğünün 50 den büyük olması dolayısıyla Kolmogorov-Simirnov testi yapılmış ve verilerin normal dağıldığı tespit edilmiştir ($.200 > 0,05$). Basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1 ile +1 arasında olması dağılımın normal olduğunu ifade eder (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012). Bu araştırma da çarpıklık değeri ,027 ve basıklık değeri ,139 olarak belirlenmiştir. Bu bilgi, verilerin normalden aşırı derece sapmadığı şeklinde yorumlanabilir. Normallik testlerinden sonra bağımsız gruplar için t-testi, tek yönlü Anova, Tukey ve LSD testleri yapılmıştır.

4. ARAŞTIRMA BULGULAR

Çalışmada katılımcıların cinsiyet, kardeş sayısı, sınıf düzeyi, anne ve baba mesleği, anne ve baba eğitim durumu, bilgisayar ve internete sahip olma durumu, internete bağlanma sıklığı ve yaşanılan ilçe değişkenlerine göre dijital okuryazarlık düzeyleri incelenmek istenmiştir. Bu doğrultuda bulgular alt problemler çerçevesinde aşağıda sunulmuştur.

4.1 Katılımcıların Dijital Okuryazarlık Düzeyi Nasıldır?

İlk olarak değişkenler arasındaki bulgulara yer verilmeden önce ortaokul öğrencilerinin Dijital okuryazarlık düzeyleri incelenmiştir. Bu bilgiler Tablo 4.1'de sunulmuştur.

Tablo 4.1 Ortaokul öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyleri

Boyutlar	**n**	**En Düşük**	**En Yüksek**	**x̄**	**ss**
Bilgi İşlem (5 madde)	268	8,00	25,00	20,09	3,62
İletişim (5 madde)	268	7,00	25,00	17,72	4,57
Güvenlik (6 madde)	268	11,00	30,00	25,53	5,32
Problem Çözme (5 madde)	268	6,00	25,00	17,63	4,40

Ölçek 5' li likertten oluştuğundan 5 madde olan boyutlar için en düşük puan 5x1=5, orta puan 5x2,5=12,5 ve en yüksek puan 5x5=25 dir. Tablo 3 incelendiğinde bilgi işlem boyutundaki orta puanın 20,09, iletişim boyutundaki orta puanın 17,72 ve problem çözme boyutundaki orta puanın 17,63 olduğu dolayısıyla tüm boyutların orta puanın üstünde olduğu tespit edilmiştir (x̄17,63; x̄20,09; x̄17,72> x̄12,50).

Ölçek 5' li likertten oluştuğundan 6 madde olan boyutlar için en düşük puan 6x1=6, orta puan 6x2,5=15 ve en yüksek puan 6x5=30 dur. Tablo 3 incelendiğinde güvenlik boyutundaki orta puanın 25,53 olduğu dolayısıyla tüm boyutların orta puanın üstünde olduğu tespit edilmiştir (x̄25,53> x̄15,00). Bu puanlardan yola çıkarak Tablo 3'deki bulgulara bakıldığında ortaokul öğrencilerinin dijital okuryazarlık puanlarının bütün boyutlarda orta puanın üzerinde olduğu tespit edilmiştir.

4.2 Katılımcıların Dijital Okuryazarlık Düzeyi Cinsiyete Göre Farklılık Göstermekte midir?

Araştırmanın değişkenlerinden biri de cinsiyettir. Araştırmanın ilk alt probleminde "Katılımcıların cinsiyetine göre dijital okuryazarlık düzeyleri değişmekte midir?" sorusuna cevap aranmıştır. Cinsiyete yönelik olarak öğrencilerin dijital okuryazarlıkları, bilgi işlem, iletişim, güvenlik, problem çözme boyutları ve boyutların toplamına ilişkin bulgular Tablo 4.2' de yer almaktadır:

Tablo 4.2 Katılımcıların cinsiyetlerine göre boyutlar ve boyutların toplamını gösteren t-Testi tablosu

Boyutlar	**Cinsiyet**	**n**	**x̄**	**ss**	**sd**	**t**	**p**
Bilgi İşlem	Erkek	128	19,46	3,91	,345	-2,78	,006
	Kadın	140	20,67	3,23	,273		
İletişim	Erkek	128	17,78	4,73	,418	,223	,824
	Kadın	140	17,66	4,44	,375		
Güvenlik	Erkek	128	25,31	6,56	,579	-,649	,517
	Kadın	140	25,73	25,73	,328		
Problem Çözme	Erkek	128	18,07	4,388	,387	1,56	,118
	Kadın	140	17,22	4,398	,371		
Toplam	Erkek	128	80,63	15,18	1,34	-,402	,688
	Kadın	140	81,30	12,25	1,03		

Tablo 4.2 incelendiğinde iletişim, güvenlik, problem çözme boyutlarında cinsiyete göre farklılaşma görülmediği tespit edilmiştir(p=,824; p=,517; p=,118). Bilgi işlem boyutunun ise kız öğrenciler lehine farklılık gösterdiği tespit edilmiştir(p<,006). Tablo 4.2' e göre cinsiyet değişkeninin bilgi işlem boyutunda dijital okuryazarlık düzeyini etkilediği tespit edilmiştir.

4.3 Katılımcıların Dijital Okuryazarlık Düzeyi Bilgisayar Sahibi Olma Durumuna Göre Farklılık Göstermekte midir?

Araştırmanın değişkenlerinden biri de bilgisayar sahibi olma durumudur. Araştırmanın ikinci alt probleminde ''Katılımcıların bilgisayar sahibi olması durumunda dijital okuryazarlık düzeyleri değişmekte midir?" sorusuna cevap aranmıştır. Bilgisayar sahibi olma durumuna yönelik olarak öğrencilerin dijital okuryazarlıkları, bilgi işlem, iletişim, güvenlik, problem çözme boyutları ve boyutların toplamına ilişkin bulgular Tablo 4.3'te yer almaktadır:

Tablo 4.3 Katılımcıların bilgisayar sahibi olma durumlarına göre boyutlar ve boyutların toplamını gösteren t-Testi tablosu

Boyutlar	**Evde Pc**	**n**	**x̄**	**ss**	**sd**	**t**	**p**
Bilgi İşlem	Var	236	20,23	3,58	,233	1,67	,095
	Yok	32	19,09	3,78	,669		
İletişim	Var	236	17,82	4,56	,297	,953	,341
	Yok	32	17,00	4,65	,823		
Güvenlik	Var	236	25,70	5,33	,347	1,45	,147
	Yok	32	24,25	5,19	,918		
Problem Çözme	Var	236	24,25	4,35	,283	,991	,323
	Yok	32	16,90	4,78	,846		
Toplam	Var	236	81,49	13,52	,880	1,64	,101
	Yok	32	77,25	14,73	2,60		

Tablo 4.3 incelendiğinde bilgi işlem, iletişim, güvenlik, problem çözme boyutlarında farklılaşmanın görülmediği tespit edilmiştir(p=,095; p=,341; p=,147; p=,323). Tablo 4.3' e göre bilgisayar sahibi olma durumuna göre dijital okuryazarlık düzeyleri değişmemektedir.

4.4 Katılımcıların Dijital Okuryazarlık Düzeyi İnternet Sahibi Olma Durumuna Göre Farklılık Göstermekte midir?

Araştırmanın değişkenlerinden biri de internet sahibi olma durumudur. Araştırmanın üçüncü alt probleminde ‘‘Katılımcıların internet sahibi olma durumuna göre dijital okuryazarlık düzeyleri değişmekte midir?" sorusuna cevap aranmıştır. İnternet sahibi olma durumuna yönelik olarak öğrencilerin dijital okuryazarlıkları, bilgi işlem, iletişim, güvenlik, problem çözme boyutları ve boyutların toplamına ilişkin bulgular Tablo 4.4'te yer almaktadır:

Tablo 4.4 Katılımcıların internet sahibi olma durumlarına göre boyutlar ve boyutların toplamını gösteren t-Testi tablosu

Boyutlar	**Evde Net**	**n**	**x̄**	**ss**	**sd**	**t**	**P**
Bilgi İşlem	Var	241	20,21	3,64	,234	1,66	,097
	Yok	27	19,00	3,25	,627		
İletişim	Var	241	17,81	4,60	,296	,955	,340
	Yok	27	16,92	4,33	,833		
Güvenlik	Var	241	25,58	5,42	,349	,510	,611
	Yok	27	25,03	4,41	,849		
Problem Çözme	Var	241	17,68	4,39	,282	,645	,519
	Yok	27	17,11	4,58	,882		
Toplam	Var	241	81,31	13,78	,888	1,16	,245
	Yok	27	78,07	12,88	2,47		

Tablo 4.4 incelendiğinde bilgi işlem, iletişim, güvenlik, problem çözme boyutlarında farklılaşmanın görülmediği tespit edilmiştir(p=,097; p=,340; p=,611; p=,519). Tablo 4.4’ e göre internet sahibi olma durumuna göre dijital okuryazarlık düzeyleri değişmemektedir.

4.5 Katılımcıların Dijital Okuryazarlık Düzeyi Sınıf Düzeyine Göre Farklılık Göstermekte midir?

Araştırmanın değişkenlerinden biri de sınıf düzeyidir. Araştırmanın dördüncü alt probleminde ‘‘Katılımcıların sınıf düzeyine göre dijital okuryazarlık düzeyleri değişmekte midir?” sorusuna cevap aranmıştır. Sınıf düzeyine yönelik olarak öğrencilerin dijital okuryazarlıkları, bilgi işlem, iletişim, güvenlik, problem çözme boyutları ve boyutların toplamına ilişkin bulgular Tablo 4.5, 4.6, 4.7 ve 4.8 da yer almaktadır:

Tablo 4.5 Katılımcıların sınıf düzeyine göre boyutlar ve boyutların toplamını gösteren betimsel istatistikleri

Boyutlar	**Sınıf Düzeyi**	**N**	**x̄**	**ss**
Bilgi İşlem	5sınıf	105	19,90	3,70
	6sınıf	82	19,97	3,74
	7sınıf	81	20,46	3,38
	Toplam	268	20,09	3,62
İletişim	5sınıf	105	17,58	4,75
	6sınıf	82	17,37	4,16
	7sınıf	81	18,25	4,74
	Toplam	268	17,72	4,57
Güvenlik	5sınıf	105	25,40	4,10
	6sınıf	82	24,26	4,50
	7sınıf	81	26,97	6,96
	Toplam	268	25,53	5,32
Problem Çözme	5sınıf	105	18,11	4,31
	6sınıf	82	16,60	4,15
	7sınıf	81	18,03	4,64
	Toplam	268	17,63	4,40
Toplam	5sınıf	105	81,00	13,41
	6sınıf	82	78,23	13,41
	7sınıf	81	83,77	14,23
	Toplam	268	80,98	13,71

Tablo 4.5 incelendiğinde bilgi işlem, iletişim, güvenlik boyutlarında ve toplam puanda en yüksek aritmetik ortalamanın 7. Sınıfa ait olduğu tespit edilmiştir(x̄=20,46; x̄=18,25; x̄=26,97; x̄=83,77). Problem çözme boyutundaki en yüksek aritmetik ortalamanın ise 5.sınıfa ait olduğu tespit edilmiştir(x̄=18,11). Öğrencilerin aldıkları bu puanların öğrenim gördükleri sınıf düzeyi değişkeni açısından farklılaşma durumunun incelenmesi için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.6’ da sunulmuştur.

Tablo 4.6 Katılımcıların sınıf düzeyine göre boyutlar ve boyutların toplamını gösteren tek yönlü ANOVA sonuçları

Boyutlar		**Kareler Toplamı**	**df**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**P**
Bilgi İşlem	Gruplar arası	16,306	2	8,153	,620	,539
	Gruplar içi	3483,172	265	13,144		
	Toplam	3499,478	267			
İletişim	Gruplar arası	35,169	2	17,585	,839	,433
	Gruplar içi	5556,398	265	20,968		
	Toplam	5591,567	267			
Güvenlik	Gruplar arası	301,259	2	150,630	5,482	,005
	Gruplar içi	7281,439	265	27,477		
	Toplam	7582,698	267			
Problem Çözme	Gruplar arası	123,399	2	61,700	3,232	,041
	Gruplar içi	5059,030	265	19,091		
	Toplam	5182,429	267			
Toplam	Gruplar arası	1236,797	2	618,398	3,347	,037
	Gruplar içi	48957,144	265	184,744		
	Toplam	50193,940	267			

Tablo 4.6'ya göre öğrencilerin; güvenlik, problem çözme, toplam puanları arasında sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bilgi işlem, iletişim, puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (F=,620, p<,05; F=,839, p<,05). Araştırma sonucunda sınıf düzeyine göre öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir.

Araştırma sonucunda oluşan farklılığın tespit edilmesi için Tukey ve LSD testi yapılmıştır. Öğrencilerin sınıf düzeyine göre güvenlik, problem çözme ve toplam puanlarının Tukey ve LSD testi sonuçları Tablo 4.7 ve 4.8' de sunulmuştur.

Tablo 4.7 Katılımcıların sınıf düzeyine göre dijital okuryazarlık boyutlarının Tukey Testi karşılaştırma sonuçları

Boyutlar	**Ortalamalar Farkı**	**Standart Hata**	**P**	**Fark**
Güvenlik	2,70702	,82116	,003	7.Sınıf- 6.sınıf
Toplam	5,50903	2,12926	,027	7.Sınıf- 6.sınıf

Tablo 4.7’ ye göre güvenlik ve toplam boyutlarına bakıldığında öğrencilerin sınıf düzeyine göre; 6. ve 7. Sınıf arasında yedinci sınıf lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Araştırma sonucunda 7.sınıfların dijital okuryazarlık düzeyinin, 6. sınıflardan daha iyi durumda olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.8 Katılımcıların sınıf düzeyine göre dijital okuryazarlık boyutlarının LSD Testi karşılaştırma sonuçları

Boyutlar	**Ortalamalar Farkı**	**Standart Hata**	**P**	**Fark**
Problem Çözme	1,50453	,64392	,020	5.Sınıf- 6.Sınıf
	1,42728	,68447	,038	7.Sınıf-6.sınıf

Tablo 4.8’ e göre problem çözme boyutuna bakıldığında öğrencilerin sınıf düzeyine göre; 5. ve 6. Sınıf arasında beşinci sınıf lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. 7. ve 6. Sınıf arasında ise yedinci sınıf lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Araştırma sonucunda 5. ve 7. sınıfların problem çözme boyutunda, 6. Sınıflardan daha iyi durumda oldukları tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda sınıf düzeyine göre öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir.

4.6 Katılımcıların Dijital Okuryazarlık Düzeyi Kardeş Sayısına Göre Farklılık Göstermekte midir?

Araştırmanın değişkenlerinden biri de kardeş sayısıdır. Araştırmanın beşinci alt probleminde ‘‘Katılımcıların kardeş sayısına göre dijital okuryazarlık düzeyleri değişmekte midir?” sorusuna cevap aranmıştır. Kardeş sayısına yönelik olarak öğrencilerin dijital okuryazarlıkları, bilgi işlem, iletişim, güvenlik, problem çözme boyutları ve boyutların toplamına ilişkin bulgular Tablo 4.9, 4.10, 4.11 ve 4.12 de yer almaktadır:

Tablo 4.9 Katılımcıların kardeş sayısına göre boyutlar ve boyutların toplamını gösteren betimsel istatistikleri

BOYUTLAR	KARDEŞ SAYISI	N	x̄	Ss
Bilgi İşlem	Kardeşi yok	27	20,77	4,09
	1 kardeşi var	109	20,46	3,84
	2 kardeşi var	93	20,05	3,25
	3 kardeşi var	30	18,73	2,97
	4 ve fazla kardeşi var	9	18,55	4,03
	Toplam	268	20,09	3,62
İletişim	Kardeşi yok	27	19,18	4,44
	1 kardeşi var	109	18,26	4,79
	2 kardeşi var	93	17,19	4,44
	3 kardeşi var	30	16,00	3,94
	4 ve fazla kardeşi var	9	18,00	3,87
	Toplam	268	17,72	4,57
Güvenlik	Kardeşi yok	27	26,14	3,78
	1 kardeşi var	109	26,11	6,53
	2 kardeşi var	93	25,38	4,16
	3 kardeşi var	30	23,76	4,78
	4 ve fazla kardeşi var	9	24,00	4,58
	Toplam	268	25,53	5,32
Problem Çözme	Kardeşi yok	27	17,96	5,17
	1 kardeşi var	109	18,21	4,59
	2 kardeşi var	93	17,11	4,25
	3 kardeşi var	30	16,13	3,26
	4 ve fazla kardeşi var	9	19,88	2,71
	Toplam	268	17,63	4,40
Toplam	Kardeşi yok	27	84,07	14,63
	1 kardeşi var	109	83,06	14,65
	2 kardeşi var	93	79,75	12,49
	3 kardeşi var	30	74,63	11,26
	4 ve fazla kardeşi var	9	80,44	12,74
	Toplam	268	80,98	13,71

Tablo 4.9 incelendiğinde bilgi işlem, iletişim, güvenlik boyutlarında ve toplam puanda en yüksek aritmetik ortalamanın kardeşi olmayanlara ait olduğu tespit edilmiştir($\bar{x}$=20,77; $\bar{x}$=19,18; $\bar{x}$=26,14; $\bar{x}$=84,07). Problem çözme boyutundaki en yüksek aritmetik ortalamanın ise bir kardeşi olanlara ait olduğu tespit edilmiştir($\bar{x}$=18,21). Öğrencilerin aldıkları bu puanların kardeş sayısı değişkeni açısından farklılaşma durumunun incelenmesi için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.10'da sunulmuştur.

Tablo 4.10 Katılımcıların kardeş sayısına göre boyutlar ve boyutların toplamını gösteren tek yönlü ANOVA sonuçları

BOYUTLAR		**Kareler Toplamı**	**df**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**P**
Bilgi İşlem						
	Gruplar arası	104,853	4	26,213	2,031	,090
	Gruplar içi	3394,624	263	12,907		
	Toplam	3499,478	267			
İletişim						
	Gruplar arası	205,693	4	51,423	2,511	,042
	Gruplar içi	5385,875	263	20,479		
	Toplam	5591,567	267			
Güvenlik						
	Gruplar arası	164,410	4	41,102	1,457	,216
	Gruplar içi	7418,288	263	28,206		
	Toplam	7582,698	267			
Problem Çözme	Gruplar arası	123,399	2	61,700	3,232	,041
	Gruplar içi	5059,030	265	19,091		
	Toplam	5182,429	267			
Toplam						
	Gruplar arası	2083,037	4	520,759	2,847	,025
	Gruplar içi	48110,903	263	182,931		
	Toplam	50193,940	267			

Tablo 4.10’ a göre öğrencilerin; iletişim, problem çözme, toplam puanları arasında kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bilgi işlem, güvenlik puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (F=2,031, p<,05; F=1,457, p<,05). Araştırma sonucunda öğrencilerin; iletişim, problem çözme, toplam puanları arasında dijital okuryazarlık düzeylerinin kardeş sayısı değişkenine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Araştırma sonucunda oluşan farklılığın tespit edilmesi için Tukey ve LSD testi yapılmıştır. Öğrencilerin sınıf düzeyine göre güvenlik, problem çözme ve toplam puanlarının Tukey ve LSD testi sonuçları Tablo 4.11 ve 4.12’ de sunulmuştur.

Tablo 4.11 Katılımcıların kardeş sayısına göre dijital okuryazarlık boyutlarının Tukey Testi karşılaştırma sonuçları

Boyutlar	Ortalamalar Farkı	Standart Hata	P	Fark
Toplam	8,43089	2,78854	,023	1 kardeş- 3 kardeş

Tablo4.11' e göre toplam puana bakıldığında öğrencilerin kardeş sayısına göre; 1 kardeş ve 3 kardeş arasında bir kardeş lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Araştırma sonucunda 1 kardeşi olanların dijital okuryazarlık düzeylerinin, 3 kardeşi olanlara kıyasla daha iyi durumda olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.12 Katılımcıların kardeş sayısına göre dijital okuryazarlık boyutlarının LSD Testi karşılaştırma sonuçları

Boyutlar	Ortalamalar Farkı	Standart Hata	P	Fark
İletişim	1,99164	,98928	,045	0 kardeş- 2 kardeş
	3,18519	1,20045	,008	0 kardeş- 3 kardeş
	2,26606	,93300	,016	1 kardeş- 3 kardeş

Tablo 4.12' ye göre iletişim boyutuna bakıldığında öğrencilerin kardeş sayısına göre; 0 kardeş ile 2 ve 3 kardeş arasında 0 kardeş lehine, 1 kardeş ile 3 kardeş arasında 1 kardeş lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Araştırma sonucunda kardeşi olmayanların dijital okuryazarlık düzeylerin 2 ve 3 kardeşi olanlardan; 1 kardeşi olanların dijital okuryazarlık düzeylerinin 3 kardeşi olanlardan daha iyi durumda oldukları tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin; iletişim, problem çözme, toplam puanları arasında dijital okuryazarlık düzeylerinin kardeş sayısı değişkenine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

4.7 Katılımcıların Dijital Okuryazarlık Düzeyi Anne Eğitimine Göre Farklılık Göstermekte midir?

Araştırmanın değişkenlerinden biri de anne eğitimidir. Araştırmanın altıncı alt probleminde ''Katılımcıların anne eğitimine göre dijital okuryazarlık düzeyleri değişmekte midir?" sorusuna cevap aranmıştır. Anne eğitimine yönelik olarak öğrencilerin dijital okuryazarlıkları, bilgi işlem, iletişim, güvenlik, problem çözme boyutları ve boyutların toplamına ilişkin bulgular Tablo 4.13, 4.14 ve 4.15 de'de yer almaktadır:

Tablo 4.13 Katılımcıların anne eğitimine göre boyutlar ve boyutların toplamını gösteren betimsel istatistikleri

Boyutlar	**Anne Eğitimi**	**N**	**x̄**	**Ss**
Bilgi İşlem	İlkokul	85	20,05	3,17
	Ortaokul	79	19,29	4,12
	Lise	50	20,04	3,60
	Yüksekokul	43	21,90	3,05
	Lisans	10	19,20	3,32
	Toplam	267	20,09	3,62
İletişim	İlkokul	85	16,68	4,30
	Ortaokul	79	17,62	4,63
	Lise	50	17,72	4,52
	Yüksekokul	43	19,86	4,81
	Lisans	10	18,10	3,07
	Toplam	267	17,71	4,58
Güvenlik	İlkokul	85	24,48	4,42
	Ortaokul	79	25,10	4,55
	Lise	50	26,06	3,17
	Yüksekokul	43	28,00	8,86
	Lisans	10	24,60	3,89
	Toplam	267	25,53	5,33
Problem	İlkokul	85	16,84	4,05
Çözme	Ortaokul	79	17,45	4,63
	Lise	50	17,06	4,03
	Yüksekokul	43	19,76	4,50
	Lisans	10	18,60	4,03
	Toplam	267	17,60	4,39
Toplam	İlkokul	85	78,07	11,71
	Ortaokul	79	79,46	14,36
	Lise	50	80,88	12,53
	Yüksekokul	43	89,53	15,00
	Lisans	10	80,50	11,87
	Toplam	267	80,94	13,72

Tablo 4.13 incelendiğinde bilgi işlem, iletişim, güvenlik, problem çözme boyutlarında ve toplam puanda en yüksek aritmetik ortalamanın annesi yüksekokul mezunu olanlara ait olduğu tespit edilmiştir($\bar{x}$=21,90; $\bar{x}$=19,86; $\bar{x}$=28,00; $\bar{x}$=19,76; $\bar{x}$=89,53). Öğrencilerin aldıkları bu puanların anne eğitimi değişkeni açısından farklılaşma durumunun incelenmesi için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.14'te sunulmuştur.

Tablo 4.14 Katılımcıların anne eğitimine göre boyutlar ve boyutların toplamını gösteren tek yönlü ANOVA sonuçları

Boyutlar		**Kareler Toplamı**	**df**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**P**
Bilgi İşlem	Gruplar arası	200,502	4	50,125	3,982	,004
	Gruplar içi	3298,158	262	12,588		
	Toplam	3498,659	266			
İletişim	Gruplar arası	290,759	4	72,690	3,594	,007
	Gruplar içi	5299,174	262	20,226		
	Toplam	5589,933	266			
Güvenlik	Gruplar arası	392,846	4	98,211	3,579	,007
	Gruplar içi	7189,633	262	27,441		
	Toplam	7582,479	266			
Problem Çözme	Gruplar arası	276,416	4	69,104	3,732	,006
	Gruplar içi	4851,501	262	18,517		
	Toplam	5127,918	266			
Toplam	Gruplar arası	4049,541	4	1012,385	5,761	,000
	Gruplar içi	46043,725	262	175,739		
	Toplam	50093,266	266			

Tablo 4.14'e göre öğrencilerin; bilgi işlem, iletişim, güvenlik, problem çözme ve toplam puanları arasında anne eğitimine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur (F=3,982, p<,05; F=3,594, p<,05; F=3,579, p<,05; F=3,732p<,05; F=5,761, p<,05). Araştırma sonucunda anne eğitimine göre öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir.

Araştırma sonucunda oluşan farklılığın tespit edilmesi için Tukey testi yapılmıştır. Öğrencilerin anne eğitimine göre bilgi işlem, iletişim, güvenlik, problem çözme ve toplam puanlarının Tukey testi sonuçları Tablo 4.15' de sunulmuştur.

Tablo 4.15. Katılımcıların anne eğitimine göre dijital okuryazarlık boyutlarının Tukey Testi karşılaştırma sonuçları

Boyutlar	**Ortalamalar Farkı**	**Standart Hata**	**P**	**Fark**
Bilgi İşlem	1,84815	,66397	,045	Yüksekokul- İlkokul
	2,61584	,67238	,001	Yüksekokul- Lise
İletişim	3,17811*	,84162	,002	Yüksekokul-İlkokul
Güvenlik	3,51765*	,98031	,004	Yüksekokul-İlkokul
	2,89873*	,99274	,031	Yüksekokul-ortaokul
Problem Çözme	2,92038*	,80528	,003	Yüksekokul-ilkokul
	2,31175*	,81549	,039	Yüksekokul-ortaokul
	2,70744*	,89497	,023	Yüksekokul-lise
Toplam	-11,46430	2,48082	,000	Yüksekokul-İlkokul
	-10,06653	2,51227	,001	Yüksekokul- Ortaokul
	8,65488	2,75713	016	Yüksekokul- Lise

Tablo 4.15’ de anne eğitimine göre bilgi işlem boyutuna bakıldığında; yüksekokul, ilkokul ve lise arasında yüksekokul lehine anlamlı fark bulunmuştur. İletişim boyutuna bakıldığında ilkokulla yüksekokul arasında yüksekokul lehine anlamlı fark bulunmuştur. Güvenlik boyutuna bakıldığında yüksekokul, ilkokul ve ortaokul arasında yüksekokul lehine anlamlı fark bulunmuştur. Problem çözme boyutuna bakıldığında yüksekokul, ilkokul, ortaokul ve lise arasında yüksekokul lehine anlamlı fark bulunmuştur. Toplam puana bakıldığında yüksekokul, ilkokul, ortaokul ve lise arasında yüksekokul lehine anlamlı fark bulunmuştur. Araştırma sonucunda anne eğitimine göre öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir.

4.8 Katılımcıların Dijital Okuryazarlık Düzeyi Baba Eğitimine Göre Farklılık Göstermekte midir?

Araştırmanın değişkenlerinden biri de baba eğitimidir. Araştırmanın yedinci alt probleminde ‘‘Katılımcıların baba eğitimine göre dijital okuryazarlık düzeyleri değişmekte midir?” sorusuna cevap aranmıştır. Baba eğitimine yönelik olarak öğrencilerin dijital okuryazarlıkları, bilgi işlem, iletişim, güvenlik, problem çözme boyutları ve boyutların toplamına ilişkin bulgular Tablo 4.16, 4.17, 4.18 ve 4.19 da yer almaktadır:

Tablo 4.16. Katılımcıların baba eğitimine göre boyutlar ve boyutların toplamını gösteren betimsel istatistikleri

Boyutlar	Baba Eğitimi	N	x̄	SS
Bilgi İşlem	İlkokul	37	19,51	3,38
	Ortaokul	71	19,36	3,88
	Lise	85	20,80	3,26
	Yüksekokul	62	20,82	3,61
	Lisans	6	18,83	2,99
	Toplam	261	20,18	3,58
İletişim	İlkokul	37	16,97	4,33
	Ortaokul	71	16,61	4,72
	Lise	85	18,62	4,05
	Yüksekokul	62	18,64	4,99
	Lisans	6	14,33	5,04
	Toplam	261	17,75	4,62
Güvenlik	İlkokul	37	23,81	4,30
	Ortaokul	71	24,11	4,93
	Lise	85	26,56	2,72
	Yüksekokul	62	27,16	7,88
	Lisans	6	22,83	5,41
	Toplam	261	25,56	5,36
Problem Çözme	İlkokul	37	15,78	4,45
	Ortaokul	71	16,88	4,52
	Lise	85	18,38	4,07
	Yüksekokul	62	18,56	4,21
	Lisans	6	17,00	6,32
	Toplam	261	17,62	4,42
Toplam	İlkokul	37	76,08	11,80
	Ortaokul	71	76,98	14,25
	Lise	85	84,37	11,22
	Yüksekokul	62	85,19	15,45
	Lisans	6	73,00	10,25
	Toplam	261	81,12	13,78

Tablo 4.16 incelendiğinde bilgi işlem, iletişim, güvenlik, problem çözme boyutlarında ve toplam puanda en yüksek aritmetik ortalamanın babası yüksekokul mezunu olanlara ait olduğu tespit edilmiştir($\bar{x}$=20,82; $\bar{x}$=18,64; $\bar{x}$=27,16; $\bar{x}$=18,56; $\bar{x}$=85,19). Öğrencilerin aldıkları bu puanların baba eğitimi değişkeni açısından farklılaşma durumunun incelenmesi için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.17'de sunulmuştur.

Tablo 4.17. Katılımcıların baba eğitimine göre boyutlar ve boyutların toplamını gösteren tek yönlü ANOVA sonuçları

Boyutlar		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	P
Bilgi İşlem	Gruplar arası	132,597	4	33,149	2,644	,034
	Gruplar içi	3209,204	256	12,536		
	Toplam	3341,801	260			
İletişim	Gruplar arası	297,627	4	74,407	3,616	,007
	Gruplar içi	5267,185	256	20,575		
	Toplam	5564,812	260			
Güvenlik	Gruplar arası	551,318	4	137,830	5,089	,001
	Gruplar içi	6932,889	256	27,082		
	Toplam	7484,207	260			
Problem Çözme	Gruplar arası	270,649	4	67,662	3,590	,007
	Gruplar içi	4824,799	256	18,847		
	Toplam	5095,448	260			
Toplam	Gruplar arası	4478,704	4	1119,676	6,381	,000
	Gruplar içi	44921,373	256	175,474		
	Toplam	49400,077	260			

Tablo 4.17'ye göre öğrencilerin; bilgi işlem, iletişim, güvenlik, problem çözme ve toplam puanları arasında baba eğitimine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur (F=2,644, p<,05; F=3,616, p<,05; F=5,089, p<,05; F=3,590p<,05; F=6,331, p<,05). Araştırma sonucunda öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin baba eğitimine göre değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir.

Araştırma sonucunda oluşan farklılığın tespit edilmesi için Tukey ve LSD testi yapılmıştır. Öğrencilerin baba eğitimine göre bilgi işlem, iletişim, güvenlik, problem çözme ve toplam puanlarının Tukey ve LSD testi sonuçları Tablo 4.18 ve 4.19' da sunulmuştur.

Tablo 4.18 Katılımcıların baba eğitimine göre dijital okuryazarlık boyutlarının Tukey Testi karşılaştırma sonuçları

Boyutlar	Ortalamalar Farkı	Standart Hata	P	Fark
İletişim	2,00381	,72928	,050	Lise-Ortaokul
Güvenlik	2,45203	,83668	,030	Lise-Ortaokul
	3,04861	,90456	,008	Yüksekokul-Ortaokul
Problem Çözme	2,60445	,85505	,021	Lise-İlkokul
	2,78073	,90186	,019	Yüksekokul-İlkokul
Toplam	8,29539	2,60901	,014	Lise-ilkokul
	7,39056	2,12976	,005	Lise-Ortaokul
	9,11247	2,75187	,009	Yüksekokul-İlkokul
	8,20763	2,30254	,004	Yüksekokul-ortaokul

Tablo 4.18’ de baba eğitimine göre iletişim boyutuna bakıldığında; lise ile ortaokul arasında lise lehine anlamlı fark bulunmuştur. Güvenlik boyutuna bakıldığında lise ile ortaokul arasında lise lehine ve yüksekokul ortaokul arasında yüksekokul lehine anlamlı fark bulunmuştur. Problem çözme boyutuna bakıldığında lise ilkokul arasında lise lehine ve yüksekokul ilkokul arasında yüksekokul lehine anlamlı fark bulunmuştur. Toplam puana bakıldığında yüksekokul, ilkokul, ortaokul ve lise arasında yüksekokul lehine anlamlı fark bulunmuştur. Toplam puana bakıldığında lise, ilkokul ve ortaokul arasında lise lehine anlamlı fark bulunmuştur. Araştırma sonucunda babanın eğitim seviyesi yükseldikçe dijital okuryazarlık düzeyinin arttığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.19 Katılımcıların baba eğitimine göre dijital okuryazarlık boyutlarının LSD Testi karşılaştırma sonuçları

Boyutlar	Ortalamalar Farkı	Standart Hata	P	Fark
Bilgi İşlem	1,43380	,56925	,012	Lise- Ortaokul
	1,45638	,61543	,019	Yüksekokul-Ortaokul

Tablo 4.19’ de baba eğitimine göre bilgi işlem boyutuna bakıldığında; lise ile ortaokul arasında lise lehine anlamlı fark bulunmuştur. Yüksekokul ortaokul arasında yüksekokul lehine anlamlı fark bulunmuştur. Araştırma sonucunda babanın eğitim seviyesi yükseldikçe dijital okuryazarlık düzeyinin arttığı tespit edilmiştir.

4.9 Katılımcıların Dijital Okuryazarlık Düzeyi Anne Mesleğine Göre Farklılık Göstermekte midir?

Araştırmanın değişkenlerinden biri de anne mesleğidir. Araştırmanın sekizinci alt probleminde ‘‘Katılımcıların anne mesleğine göre dijital okuryazarlık düzeyleri değişmekte midir?” sorusuna cevap aranmıştır. Anne mesleğine yönelik olarak öğrencilerin dijital okuryazarlıkları, bilgi işlem, iletişim, güvenlik, problem çözme boyutları ve boyutların toplamına ilişkin bulgular Tablo 4.20, 4.21, 4.22 ’de yer almaktadır:

Tablo 4.20 Katılımcıların anne mesleğine göre boyutlar ve boyutların toplamını gösteren betimsel istatistikleri

Boyutlar	**Anne Mesleği**	**N**	**x̄**	**ss**
Bilgi İşlem	Ev Han.	192	19,76	3,44
	İşçi	31	19,03	4,65
	Memur	25	23,28	2,13
	Diğer	19	20,94	2,91
	Toplam	267	20,09	3,62
İletişim	Ev Han.	192	17,09	4,60
	İşçi	31	18,09	3,31
	Memur	25	21,04	4,44
	Diğer	19	19,05	4,42
	Toplam	267	17,71	4,58
Güvenlik	Ev Han.	192	25,32	5,87
	İşçi	31	24,64	4,30
	Memur	25	27,72	2,42
	Diğer	19	26,21	2,80
	Toplam	267	25,53	5,33
Problem	Ev Han.	192	16,98	4,37
Çözme	İşçi	31	19,12	3,32
	Memur	25	20,12	4,24
	Diğer	19	18,00	4,69
	Toplam	267	17,60	4,39
Toplam	Ev Han.	192	79,17	13,76
	İşçi	31	80,90	12,00
	Memur	25	92,16	11,09
	Diğer	19	84,21	12,19
	Toplam	267	80,94	13,72

Tablo 4.20 incelendiğinde bilgi işlem, iletişim, güvenlik, problem çözme boyutlarında ve toplam puanda en yüksek aritmetik ortalamanın annesi memur olanlara ait olduğu tespit edilmiştir($\bar{x}$=23,28; $\bar{x}$=21,04; $\bar{x}$=27,72; $\bar{x}$=20,12; $\bar{x}$=92,16). Öğrencilerin aldıkları bu puanların anne mesleği değişkeni açısından farklılaşma durumunun

incelenmesi için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.21'de sunulmuştur.

Tablo 4.21 Katılımcıların anne mesleğine göre boyutlar ve boyutların toplamını gösteren tek yönlü ANOVA sonuçları

BOYUTLAR		**Karaler Toplamı**	**df**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**P**
Bilgi İşlem	Gruplar arası	323,251	3	107,750	8,924	,000
	Gruplar içi	3175,408	263	12,074		
	Toplam	3498,659	266			
İletişim	Gruplar arası	389,003	3	129,668	6,557	,000
	Gruplar içi	5200,930	263	19,775		
	Toplam	5589,933	266			
Güvenlik	Gruplar arası	161,206	3	53,735	1,904	,129
	Gruplar içi	7421,274	263	28,218		
	Toplam	7582,479	266			
Problem Çözme	Gruplar arası	305,815	3	101,938	5,560	,001
	Gruplar içi	4822,103	263	18,335		
	Toplam	5127,918	266			
Toplam	Gruplar arası	3950,710	3	1316,903	7,506	,000
	Gruplar içi	46142,556	263	175,447		
	Toplam	50093,266	266			

Tablo 4.21'e göre öğrencilerin; bilgi işlem, iletişim, problem çözme ve toplam puanları arasında anne mesleğine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur (F=8,924, p<,05; F=6,557, p<,05; F=5,560, p<,05; F=7,506p<,05). Güvenlik boyutunda ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (F=1,904, p<,05). Araştırma sonucunda bilgi işlem, iletişim, problem çözme boyutları ile ve toplam puanda öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin anne mesleğine göre değiştiği tespit edilmiştir.

Araştırma sonucunda oluşan farklılığın tespit edilmesi için Tukey testi yapılmıştır. Öğrencilerin anne mesleğine göre bilgi işlem, iletişim, problem çözme ve toplam puanlarının Tukey testi sonuçları Tablo 4.22 ve 4.23' te sunulmuştur.

Tablo 4.22 Katılımcıların anne mesleğine göre dijital okuryazarlık boyutlarının Tukey Testi karşılaştırma sonuçları

Boyutlar	**Ortalamalar Farkı**	**Standart Hata**	**P**	**Fark**
Bilgi İşlem	3,51438	,73881	,000	Memur- ev hanımı
	4,24774	,93404	,000	Memur-işçi
İletişim	3,9425	,94552	,000	Memur- ev hanımı
Problem Çözme	3,13042	,91044	,004	Memur- ev hanımı
Toplam	12,98812	2,81632	,000	Memur- ev hanımı
	11,25677	3,56054	,009	Memur-İşçi

Tablo 4.22’ de anne mesleğine göre bilgi işlem boyutuna bakıldığında; memur, ev hanımı, işçi arasında memur lehine anlamlı fark bulunmuştur. İletişim boyutuna bakıldığında; memur, ev hanımı arasında memur lehine anlamlı fark bulunmuştur. Problem çözme boyutuna bakıldığında; memur, ev hanımı arasında memur lehine anlamlı fark bulunmuştur. Toplam puana bakıldığında ise memur, ev hanımı, işçi arasında memur lehine anlamlı fark bulunmuştur. Araştırma sonucunda anne mesleğinin dijital okuryazarlık düzeyini pozitif olarak etkilediği tespit edilmiştir.

4.10 Katılımcıların Dijital Okuryazarlık Düzeyi Baba Mesleğine Göre Farklılık Göstermekte midir?

Araştırmanın değişkenlerinden biri de baba mesleğidir. Araştırmanın dokuzuncu alt problemi kapsamında ‘‘Katılımcıların baba mesleğine göre dijital okuryazarlık düzeyleri değişmekte midir?” sorusuna cevap aranmıştır. Baba mesleğine yönelik olarak öğrencilerin dijital okuryazarlıkları, bilgi işlem, iletişim, güvenlik, problem çözme boyutları ve boyutların toplamına ilişkin bulgular Tablo 24 ve 25 ’de yer almaktadır:

Tablo 4.23 Katılımcıların baba mesleğine göre boyutlar ve boyutların toplamını gösteren betimsel istatistikleri

Boyutlar	Baba Mesleği	N	x̄	ss
Bilgi İşlem	İşçi	121	20,09	3,62
	Memur	61	20,83	3,58
	Emekli	12	19,16	3,76
	Diğer	65	19,84	3,47
	Toplam	259	20,16	3,58
İletişim	İşçi	121	17,42	4,42
	Memur	61	18,18	5,12
	Emekli	12	15,33	5,26
	Diğer	65	18,24	4,27
	Toplam	259	17,71	4,62
Güvenlik	İşçi	121	24,97	4,21
	Memur	61	27,18	7,98
	Emekli	12	25,25	3,54
	Diğer	65	25,16	4,23
	Toplam	259	25,55	5,37
Problem Çözme	İşçi	121	17,35	4,18
	Memur	61	18,22	4,64
	Emekli	12	16,25	5,10
	Diğer	65	17,70	4,58
	Toplam	259	17,59	4,43
Toplam	İşçi	121	79,85	12,73
	Memur	61	84,42	15,88
	Emekli	12	76,00	15,38
	Diğer	65	80,96	12,92
	Toplam	259	81,03	13,79

Tablo 4.23 incelendiğinde bilgi işlem, güvenlik, problem çözme boyutlarında ve toplam puanda en yüksek aritmetik ortalamanın babası memur olanlara ait olduğu tespit edilmiştir($\bar{x}$=20,83; $\bar{x}$=27,18; $\bar{x}$=18,22; $\bar{x}$=84,42). İletişim boyutunda ise en yüksek ortalama puanın babası diğer mesleklere sahip olanlarda olduğu görülmüştür($\bar{x}$=18,24). Öğrencilerin aldıkları bu puanların baba mesleği değişkeni açısından farklılaşma durumunun incelenmesi için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.24'te sunulmuştur.

Tablo 4.24 Katılımcıların baba mesleğine göre boyutlar ve boyutların toplamını gösteren tek yönlü ANOVA sonuçları

BOYUTLAR		**Kareler Toplamı**	**df**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**P**
Bilgi İşlem	Gruplar arası	46,562	3	15,521	1,208	,307
	Gruplar içi	3277,299	255	12,852		
	Toplam	3323,861	258			
İletişim	Gruplar arası	109,460	3	36,487	1,724	,163
	Gruplar içi	5397,397	255	21,166		
	Toplam	5506,857	258			
Güvenlik	Gruplar arası	212,608	3	70,869	2,494	,060
	Gruplar içi	7245,330	255	28,413		
	Toplam	7457,938	258			
Problem Çözme	Gruplar arası	54,037	3	18,012	,914	,435
	Gruplar içi	5024,202	255	19,703		
	Toplam	5078,239	258			
Toplam	Gruplar arası	1173,219	3	391,073	2,082	,103
	Gruplar içi	47905,468	255	187,865		
	Toplam	49078,687	258			

Tablo 4.24'e göre öğrencilerin; bilgi işlem, iletişim, güvenlik, problem çözme ve toplam puanları arasında baba mesleğine göre anlamlı bir farklılık görülmediği tespit edilmiştir(p=,307; p=,163; p=,060; p=,435; p=,103). Araştırma sonucunda baba mesleği değişkeninin dijital okuryazarlık düzeyi açısından etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

4.11 Katılımcıların Dijital Okuryazarlık Düzeyi İnternete Bağlanma Sıklığına Göre Farklılık Göstermekte midir?

Araştırmanın değişkenlerinden biri de internete bağlanma sıklığıdır. Araştırmanın onuncu alt problemi kapsamında ''Katılımcıların internete bağlanma sıklığına göre dijital okuryazarlık düzeyleri değişmekte midir?" sorusuna cevap aranmıştır. İnternete bağlanma sıklığına yönelik olarak öğrencilerin dijital okuryazarlıkları, bilgi işlem, iletişim, güvenlik, problem çözme boyutları ve boyutların toplamına ilişkin bulgular Tablo 4.25, 4.26, 4.27 'de yer almaktadır:

Tablo 4.25 Katılımcıların internete bağlanma sıklığına göre boyutlar ve boyutların toplamını gösteren betimsel istatistikleri

Boyutlar	**İnternete Bağlanma Sıklığı**	**N**	**x̄**	**ss**
Bilgi İşlem	Hiç	5	14,80	4,20
	Ayda 1	2	19,50	2,12
	Haftada 1	13	19,00	3,39
	Haftada 2-3	65	19,24	2,94
	Her Gün	183	20,62	3,68
	Toplam	268	20,09	3,62
İletişim	Hiç	5	14,80	6,37
	Ayda 1	2	18,50	4,94
	Haftada 1	13	14,76	5,47
	Haftada 2-3	65	16,07	4,61
	Her Gün	183	18,59	4,19
	Toplam	268	17,72	4,57
Güvenlik	Hiç	5	17,60	5,36
	Ayda 1	2	26,00	4,24
	Haftada 1	13	22,07	4,82
	Haftada 2-3	65	24,26	4,30
	Her Gün	183	26,44	5,37
	Toplam	268	25,53	5,32
Problem Çözme	Hiç	5	14,20	5,26
	Ayda 1	2	19,00	,00
	Haftada 1	13	16,76	3,89
	Haftada 2-3	65	16,36	4,28
	Her Gün	183	18,21	4,36
	Toplam	268	17,63	4,40
Toplam	Hiç	5	61,40	19,42
	Ayda 1	2	83,00	7,07
	Haftada 1	13	72,61	14,25
	Haftada 2-3	65	75,95	11,70
	Her Gün	183	83,87	13,13
	Toplam	268	80,98	13,71

Tablo 4.25 incelendiğinde bilgi işlem, iletişim, güvenlik boyutlarında ve toplam puanda en yüksek aritmetik ortalamanın internete her gün bağlananlara ait olduğu tespit edilmiştir(x̄=20,62; x̄=18,59; x̄=26,44; x̄=83,87). Problem çözme boyutunda ise en yüksek aritmetik ortalamayı ayda bir internete bağlananlar almıştır(x̄=19). Öğrencilerin aldıkları bu puanların internete bağlanma sıklığı açısından farklılaşma durumunun incelenmesi için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.26'da sunulmuştur.

Tablo 4.26. Katılımcıların internete bağlanma sıklığına göre boyutlar ve boyutların toplamını gösteren tek yönlü ANOVA sonuçları

BOYUTLAR		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	P
Bilgi İşlem	Gruplar arası	255,384	4	63,846	5,176	,000
	Gruplar içi	3244,094	263	12,335		
	Toplam	3499,478	267			
İletişim	Gruplar arası	471,082	4	117,770	6,049	,000
	Gruplar içi	5120,485	263	19,470		
	Toplam	5591,567	267			
Güvenlik	Gruplar arası	726,873	4	181,718	6,971	,000
	Gruplar içi	6855,824	263	26,068		
	Toplam	7582,698	267			
Problem Çözme	Gruplar arası	238,926	4	59,732	3,178	,014
	Gruplar içi	4943,503	263	18,797		
	Toplam	5182,429	267			
Toplam	Gruplar arası	6015,447	4	1503,862	8,953	,000
	Gruplar içi	44178,494	263	167,979		
	Toplam	50193,940	267			

Tablo 4.26'ya göre öğrencilerin; bilgi işlem, iletişim, güvenlik, problem çözme ve toplam puanları arasında internete bağlanma sıklığına göre anlamlı bir farklılık görüldüğü tespit edilmiştir(F=5,176, p<,05; F=6,049, p<,05; F=6,971, p<,05; F=3,118p<,05; F=8,953p<,05). Araştırma sonucunda internete bağlanma sıklığının dijital okuryazarlık düzeyini etkilediği tespit edilmiştir.

Araştırma sonucunda oluşan farklılığın tespit edilmesi için Tukey testi yapılmıştır. Öğrencilerin internete bağlanma sıklığına göre bilgi işlem, iletişim, güvenlik, problem çözme boyutlarının ve toplam puanlarının Tukey testi sonuçları Tablo 4.27 de sunulmuştur.

Tablo 4.27 Katılımcıların internete bağlanma sıklığına göre Tukey testi karşılaştırma sonuçları

Boyutlar	Ortalamalar Farkı	Standart Hata	P	Fark
Bilgi İşlem	5,82842	1,59198	,003	Her zaman- Hiç
İletişim	3,82093	1,26651	,023	Her gün- Haftada 1
Güvenlik	4,36570	1,46549	,026	Her gün- Haftada 1
Problem Çözme	1,84935	,62601	,028	Her gün- Haftada 2-3
Toplam	22,47978	5,87484	,002	Her gün-Hiç
	11,26440	3,72013	,023	Her gün-Haftada 1
	7,92594	1,87142	,000	Her gün- Haftada 2-3

Tablo 4.27’ de internete bağlanma sıklığına göre bilgi işlem boyutuna bakıldığında; her zaman internete bağlananlarla hiç internete bağlanmayanlar arasında her zaman internete bağlananlar lehine anlamlı fark bulunmuştur. İletişim boyutuna bakıldığında her gün internete bağlananlarla haftada bir internete bağlananlar arasında her gün internete bağlananlar lehine anlamlı fark bulunmuştur. Güvenlik boyutuna bakıldığında her gün internete bağlananlarla haftada bir internete bağlananlar arasında her gün internete bağlananlar lehine anlamlı fark bulunmuştur. Problem çözme boyutuna bakıldığında her gün internete bağlananlarla haftada 2-3 kere internete bağlananlar arasında her gün internete bağlananlar lehine anlamlı fark bulunmuştur. Toplam puana bakıldığında her gün, hiç, haftada bir, haftada 2-3 kere internete bağlananlar arasında her gün internete bağlananlar lehine anlamlı fark bulunmuştur. Araştırma sonucunda internete bağlanma sıklığı arttıkça dijital okuryazarlık düzeyinin de arttığı tespit edilmiştir.

4.12. Katılımcıların Dijital Okuryazarlık Düzeyi Yaşanılan İlçeye Göre Farklılık Göstermekte midir?

Araştırmanın değişkenlerinden biri de yaşanılan ilçedir. Araştırmanın onbirinci alt problemi kapsamında ‘‘Katılımcıların yaşadığı ilçeye göre dijital okuryazarlık düzeyleri değişmekte midir?” sorusuna cevap aranmıştır. Yaşanılan ilçeye yönelik olarak öğrencilerin dijital okuryazarlıkları, bilgi işlem, iletişim, güvenlik, problem çözme boyutları ve boyutların toplamına ilişkin bulgular Tablo 4.28, 4.29, 4.30 ’da yer almaktadır:

Tablo 4.28 Katılımcıların yaşadığı ilçeye göre boyutlar ve boyutların toplamını gösteren betimsel istatistikleri

Boyutlar	**İlçeler**	**N**	**x̄**	**ss**
Bilgi İşlem	Merkez	113	20,54	3,58
	Seydiler	63	18,58	3,69
	Küre	92	20,57	3,35
	Toplam	268	20,09	3,62
İletişim	Merkez	113	18,30	4,63
	Seydiler	63	16,66	4,00
	Küre	92	17,72	4,77
	Toplam	268	17,72	4,57
Güvenlik	Merkez	113	26,30	6,42
	Seydiler	63	24,57	4,29
	Küre	92	25,28	4,29
	Toplam	268	25,53	5,32
Problem Çözme	Merkez	113	18,32	4,07
	Seydiler	63	16,55	4,73
	Küre	92	17,51	4,45
	Toplam	268	17,63	4,40
Toplam	Merkez	113	83,49	13,45
	Seydiler	63	76,31	13,24
	Küre	92	81,09	13,64
	Toplam	268	80,98	13,71

Tablo 4.28 incelendiğinde bilgi işlem, iletişim, güvenlik, problem çözme boyutlarında ve toplam puanda en yüksek aritmetik ortalamanın merkez ilçede yaşayanlara ait olduğu tespit edilmiştir(x̄=20,54; x̄=18,30; x̄=26,30; x̄=18,32; x̄=83,49). Öğrencilerin aldıkları bu puanların yaşadığı ilçe merkezi açısından farklılaşma durumunun incelenmesi için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.29'da sunulmuştur.

Tablo 4.29 Katılımcıların yaşadığı ilçeye göre boyutlar ve boyutların toplamını gösteren tek yönlü ANOVA sonuçları

BOYUTLAR		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	P
Bilgi İşlem	Gruplar arası	187,758	2	93,879	7,512	,001
	Gruplar içi	3311,720	265	12,497		
	Toplam	3499,478	267			
İletişim	Gruplar arası	109,201	2	54,601	2,639	,073
	Gruplar içi	5482,366	265	20,688		
	Toplam	5591,567	267			
Güvenlik	Gruplar arası	140,140	2	70,070	2,495	,084
	Gruplar içi	7442,557	265	28,085		
	Toplam	7582,698	267			
Problem Çözme	Gruplar arası	128,999	2	64,500	3,382	,035
	Gruplar içi	5053,430	265	19,070		
	Toplam	5182,429	267			
Toplam	Gruplar arası	2085,922	2	1042,961	5,745	,004
	Gruplar içi	48108,018	265	181,540		
	Toplam	50193,940	267			

Tablo 4.29'a göre öğrencilerin; bilgi işlem, problem çözme ve toplam puanları arasında yaşadığı ilçeye göre anlamlı bir farklılık görüldüğü tespit edilmiştir($F=7,512$, $p<,05$; $F=3,382$, $p<,05$; $F=5,745$, $p<,05$). Araştırma sonucunda öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin, yaşanılan ilçeye göre değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir.

Araştırma sonucunda oluşan farklılığın tespit edilmesi için Tukey testi yapılmıştır. Öğrencilerin yaşadığı ilçeye göre bilgi işlem, problem çözme boyutlarının ve toplam puanlarının Tukey testi sonuçları Tablo 4.30' da sunulmuştur.

Tablo 4.30 Katılımcıların yaşadığı ilçeye göre dijital okuryazarlık boyutlarının Tukey Testi karşılaştırma sonuçları

Boyutlar	Ortalamalar Farkı	Standart Hata	P	Fark
Bilgi İşlem	1,96137	,55584	,001	Merkez-Seydiler
Bilgi İşlem	1,98879	,57810	,002	Küre-Seydiler
Problem Çözme	1,77188	,68662	,028	Merkez-Seydiler
Toplam	7,17811	2,11852	,002	Merkez-Seydiler

Tablo 4.30' da yaşanılan ilçeye göre bilgi işlem boyutuna bakıldığında; Merkez Seydiler arasında Merkez lehine; Küre Seydiler arasında Küre lehine anlamlı fark bulunmuştur. Problem çözme boyutuna bakıldığında; Merkez Seydiler arasında

Merkez lehine fark bulunmuştur. Toplam puana bakıldığında; Merkez Seydiler arasında Merkez lehine fark bulunmuştur. Araştırma sonucunda yaşanılan ilçe değişkeninin dijital okuryazarlık düzeyini etkilediği tespit edilmiştir.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Katılımcıların dijital okuryazarlık düzeylerinin, bilgi işlem, iletişim, güvenlik, problem çözme boyutlarıyla incelendiği bu araştırmada dijital okuryazarlık düzeyi, adaylarının dijital okuryazarlık durumları, cinsiyetleri, sınıf düzeyleri, ilçe merkezleri, anne-baba eğitim durumları, anne-baba meslek durumları, bilgisayar sahibi olma durumu, internet sahibi olma durumu, internete bağlanma sıklığı değişkenleri temelinde tartışılıp yorumlanmıştır.

5.1 Katılımcıların Dijital Okuryazarlık Düzeyleri

Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri incelendiğinde öğrencilerin bilgi işlem, iletişim, güvenlik ve problem çözme boyutlarının orta puanın üzerinde olduğu görülmüştür. Araştırmada elde edilen sonuçlara bakıldığında araştırmaya katılan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Kozan (2018) ın yaptığı araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının, dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin %68' inin her gün internete bağlandığı ve %24 ünün haftada 2-3 kere internete bağlandığı; internete bağlanma sıklığı arttıkça da dijital okuryazarlık düzeyinin yükseldiği tespit edilmiştir. Dinlemez (2021) in yaptığı araştırmada da internet kullanma sıklığının, dijital okuryazarlık durumunu pozitif olarak etkilediği tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu ve internete bağlanma sıklığı arttıkça dijital okuryazarlık düzeylerinin de arttığı görülmektedir.

5.1.2 Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri

Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin iletişim, güvenlik ve problem çözme boyutları açısından farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Arslan (2019) tarafından yapılan araştırmada da dijital okuryazarlık düzeylerinin cinsiyete göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Araştırmada öğrencilerin dijital okuryazarlık

düzeylerinin bilgi işlem boyutunda kız öğrenciler lehine farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

5.1.3. Katılımcıların Bilgisayar Sahibi Olma Durumuna Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri

Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri bilgisayar sahibi olma durumuna göre incelendiğinde öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin bilgi işlem, iletişim, güvenlik ve problem çözme boyutları ve toplam puan açısından farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Arslan (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da bilgisayar sahibi olma durumun dijital okuryazarlık düzeyi açısından etkili bir değişken olduğu tespit edilmiştir. Kozan (2018) in çalışmasında da dijital okuryazarlık düzeyini bilgisayar kullanma deneyimlerinin artırdığı belirlenmiştir.

5.1.4. Katılımcıların İnternet Sahibi Olma Durumuna Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri

Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri internet sahibi olma durumuna göre incelendiğinde öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin bilgi işlem, iletişim, güvenlik, problem çözme boyutları ve toplam puan açısından farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Öçal (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da internet sahibi olma durumun dijital okuryazarlık düzeyi açısından etkili bir değişken olduğu tespit edilmiştir.

5.1.5. Katılımcıların Sınıf Düzeyine Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri

Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri sınıf düzeyine göre incelendiğinde öğrencilerin; güvenlik, problem çözme, toplam puanları arasında sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bağçecik (2021) in yaptığı araştırmada da dijital okuryazarlık düzeylerinin sınıf düzeyine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda 7.sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin, 6. Sınıf öğrencilerine göre daha iyi durumda olduğu tespit edilmiştir. Bilgi işlem, iletişim, puanları arasında ise anlamlı farklılık bulunmamıştır.

5.1.6. Katılımcıların Kardeş Sayısına Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri

Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri kardeş sayısına göre incelendiğinde öğrencilerin; iletişim, problem çözme, toplam puanları arasında kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Araştırma sonucunda kardeşi olmayanların ve 1 kardeşi olanların dijital okuryazarlık düzeylerinin, 2 ve daha fazla kardeşi olanlara kıyasla daha iyi durumda olduğu tespit edilmiştir. Yukarıdaki bilgilerden de anlaşılabileceği gibi kardeş sayısı azaldıkça öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin arttığı görülmektedir. Bu nedenle kardeş sayısı fazla olan öğrencilere yönelik olarak alınacak tedbirlerin dijital okuryazarlık düzeyi açısından önemli olacağı düşünülmektedir. Üstündağ (2021) tarafından yapılan araştırma sonucunda çocukların dijital okuryazarlık düzeylerinin yaşa ve sınıf düzeyine göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir ancak araştırmada kardeş sayısına yönelik bir değişkene yer verilmemiştir.

5.1.7. Katılımcıların Anne Eğitimine Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri

Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri anne eğitimine göre incelendiğinde öğrencilerin; bilgi işlem, iletişim, güvenlik, problem çözme ve toplam puanları arasında anne eğitimine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Araştırma sonucunda annesi yüksekokul mezunu olanların dijital okuryazarlık düzeylerinin; annesi ilkokul, ortaokul ve lise mezunu olanlara kıyasla daha iyi durumda olduğu tespit edilmiştir. Öçal (2017) yapmış olduğu araştırmasında öğrenim durumunun dijital okuryazarlık düzeyi için etkili bir değişken olduğunu tespit etmiştir. Yukarıdaki bilgilerden de anlaşılabileceği gibi annenin eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin arttığı görülmektedir. Bu nedenle annesi ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrencilere yönelik olarak alınacak tedbirler, dijital okuryazarlık düzeyi açısından önemli olacaktır.

5.1.8. Katılımcıların Baba Eğitimine Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri

Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri baba eğitimine göre incelendiğinde öğrencilerin; bilgi işlem, iletişim, güvenlik, problem çözme ve toplam puanları arasında baba eğitimine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Araştırma sonucunda

babası yüksekokul ve lise mezunu olanların dijital okuryazarlık düzeylerinin; babası ilkokul ve ortaokul mezunu olanlara kıyasla daha iyi durumda olduğu tespit edilmiştir. Öçal (2017) yapmış olduğu araştırmasında öğrenim durumunun dijital okuryazarlık düzeyi için etkili bir değişken olduğunu tespit etmiştir. Yukarıdaki bilgilerden de anlaşılabileceği gibi babanın eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin arttığı görülmektedir. Bu nedenle babası ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrencilere yönelik olarak alınacak tedbirler, dijital okuryazarlık düzeyi açısından etkili olacaktır.

5.1.9. Katılımcıların Anne Mesleğine Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri

Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri anne mesleğine göre incelendiğinde öğrencilerin; bilgi işlem, iletişim, güvenlik, problem çözme ve toplam puanları arasında anne mesleğine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Araştırma sonucunda annesi memur olanların dijital okuryazarlık düzeylerinin; annesi işçi ve ev hanımı olanlara kıyasla daha iyi durumda olduğu tespit edilmiştir. Bağçeçik (2021) yapmış olduğu araştırmasında gelir durumu yükseldikçe dijital okuryazarlık düzeyinin de arttığını tespit etmiştir. Yukarıdaki bilgilerden de anlaşılabileceği gibi anne mesleğine göre öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin farklılaştığı görülmektedir. Bu nedenle annesi ev hanımı ve işçi olan öğrencilere yönelik olarak alınacak tedbirler, dijital okuryazarlık düzeyine olumlu yönde etki edecektir.

5.1.10. Katılımcıların Baba Mesleğine Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri

Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri baba mesleğine göre incelendiğinde öğrencilerin; bilgi işlem, iletişim, güvenlik, problem çözme ve toplam puanları arasında baba mesleğine göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Üstündağ (2021) tarafından yapılan araştırma sonucunda çocukların dijital okuryazarlık düzeylerinin yaşa ve sınıf düzeyine göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir ancak araştırmada baba mesleğine yönelik bir değişkene yer verilmemiştir.

5.1.11. Katılımcıların İnternete Bağlanma Sıklığına Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri

Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri internete bağlanma sıklığına göre incelendiğinde öğrencilerin; bilgi işlem, iletişim, güvenlik, problem çözme ve toplam puanları arasında internete bağlanma sıklığına göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Dinlemez (2021) in yaptığı araştırmada da internet kullanma sıklığının, dijital okuryazarlık durumunu pozitif şekilde etkilediği tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda internete her gün bağlananların dijital okuryazarlık düzeylerinin; internete hiç, haftada 1 ve haftada 2-3 gün bağlananlara kıyasla daha iyi durumda olduğu tespit edilmiştir. Yukarıdaki bilgilerden de anlaşılabileceği gibi öğrencilerin internete bağlanma sıklığının arttırılması yönünde alınacak tedbirler, dijital okuryazarlık düzeyini de arttıracaktır.

5.1.12. Katılımcıların Yaşadığı İlçeye Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri

Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri yaşadığı ilçeye göre incelendiğinde öğrencilerin; bilgi işlem, problem çözme ve toplam puanları arasında yaşadığı ilçeye göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Araştırma sonucunda merkez ilçede yaşayanların dijital okuryazarlık düzeylerinin; Küre ve Seydiler ilçelerinde yaşayanlara kıyasla daha iyi durumda olduğu tespit edilmiştir. Öçal (2017) de yapmış olduğu araştırmasında ikamet adresine göre dijital okuryazarlık düzeylerinin farklılaştığını tespit etmiştir. Yukarıdaki bilgilerden de anlaşılabileceği gibi kırsal bölgelerde yaşayan öğrencilere karşı alınacak tedbirler, dijital okuryazarlık düzeyi açısından önemli olacaktır.

5.2 Öneriler

Araştırma sonucunda kardeş sayısı değişkeninin, dijital okuryazarlık düzeyini etkilediği tespit edilmiştir. Kardeş sayısı arttıkça öğrencilerin, dijital araç ve gereçlere olan ulaşımları sınırlanmakta ve bu durum dijital okuryazarlık düzeyini olumsuz olarak etkilemektedir. Bu nedenle kardeş sayısı fazla olan bireylere karşı alınacak olan tedbirler dijital okuryazarlık düzeyinin yükselmesi açısından etkili olacaktır. Covid-19 salgını sürecinde eğitim, uzaktan eğitim yöntemiyle ve dijital araç-gereçlerle

gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle kardeş sayısı fazla olan bireylerin covid-19 salgını sürecinde yaşanan öğrenme eksiklerine karşı alınacak olan tedbirler, dijital okuryazarlık düzeyinin yükselmesi açısından etkili olacaktır.

Araştırma sonucunda baba mesleği değişkenine göre öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyinin farklılaşmadığı tespit edilirken; anne mesleği değişkenine göre öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyinin farklılaştığı tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular neticesinde annenin meslek sahibi olmasının dijital okuryazarlık düzeyini olumlu olarak etkilediği görülmüştür. Bu nedenle kadınların iş hayatına katılma oranının artması çocukların da dijital okuryazarlık düzeylerinin artmasına neden olacaktır.

Araştırma sonucunda internete bağlanma sıklığı değişkenine göre öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri incelendiğinde, internete bağlanma sıklığı arttıkça dijital okuryazarlık düzeyinin arttığı tespit edilmiştir. İnternete hiç bağlanmayan ya da haftada 1 bağlanan öğrencilerin ise dijital okuryazarlık düzeyi açısından dezavantajlı grupta oldukları görülmektedir. Bu nedenle internete hiç bağlanmayan ya da haftada 1 bağlanan öğrencilere karşı alınacak olan önlemler, dijital okuryazarlık düzeyinin artması yönünde etkili olacaktır.

Araştırma sonucunda anne eğitim düzeyi değişkeninin, dijital okuryazarlık düzeyini etkilediği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular neticesinde annesi yüksekokul mezunu olanların dijital okuryazarlık düzeylerinin; annesi ilkokul, ortaokul ve lise mezunu olanlara kıyasla daha iyi durumda olduğu görülmektedir. Araştırma sonucunda baba eğitim düzeyi değişkeninin de dijital okuryazarlık düzeyini etkilediği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular neticesinde babası yüksekokul ve lise mezunu olanların dijital okuryazarlık düzeylerinin; babası ilkokul ve ortaokul mezunu olanlara kıyasla daha iyi durumda olduğu görülmektedir. Bu nedenle annesi ve babası ilkokul ile ortaokul mezunu olan öğrencilere yönelik olarak alınacak tedbirlerin, dijital okuryazarlık düzeyi açısından olumlu sonuçları olacaktır.

Araştırma sonucunda yaşanılan ilçe değişkenine göre öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri incelendiğinde, merkez ilçede yaşayanların dijital okuryazarlık düzeyinin arttığı tespit edilmiştir. Kırsal bölgelerde yaşayan öğrencilerin ise dijital okuryazarlık

düzeyi açısından dezavantajlı grupta oldukları görülmektedir. Bu nedenle kırda yaşayan öğrencilere karşı alınacak olan tedbirler, dijital okuryazarlık düzeyi açısından önemli olacaktır.

KAYNAKLAR

Altun, A. (2005). *Gelişen teknolojiler ve yeni okuryazarlıklar*. Anı Yayınları.

Aslan, S. (2019) *İlkokullarda Ve Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi.* [Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi.

Aşıcı, M. (2009). Kişisel ve sosyal bir değer olarak okuryazarlık. *Değerler Eğitimi Dergisi, 7*(17), 9-26.

Atalay, B. (2006). *Divanü Lügai-it- Türk.* Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Bağçecik, M. Ç. (2021). *Pandemi sürecinde lise öğrencilerinin çevrim içi teknolojilere yönelik öz yeterlik algıları ve dijital okuryazarlık düzeylerinin akademik başarıya etkisi.* [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Barr, R. D. , Barth, J. L. ve Shermis, S. S. (1978). *The nature of socıal studies*. ETC Publications.

Büyüköztürk, Ş. (2008). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi.

Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F., ve Çakmak, E. K. (2017). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Bozyel, M. (2019) *Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Dersi Deneyimlerinin Günlük Yaşama Yansımaları Açısından İncelenmesi.* [Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi.

Corbel, C. ve Gruba, P. (2004). Teaching computer literacy. National Centre for English Language Teaching and Research.

Çokluk, O. S., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, S. (2012). Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: Spss ve lisrel uygulamaları. Pegem Akademi Yayıncılık.

Çubukçu, A. ve Bayzan, Ş. (2013). Türkiye'de dijital vatandaşlık algısı ve bu algıyı internetin bilinçli, güvenli ve etkin kullanımı ile artırma yöntemleri. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 5, 148-173.

Deveci, H. (2003). *Sosyal bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, akademik başarılarına ve hatırlatma düzeylerine etkisi*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Dinlemez, Ş. (2021) *Türkçe öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri ile dijital vatandaşlık düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi.* [Yüksek Lisans Tezi]. Onsekiz Mart Üniversitesi.

Doğanay A. ve Sarı, M. (2003). *Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenleriyle sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgilerin doğasına ilişkin yaklaşımlarının değerlendirilmesi*. I. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi, İzmir.

Doğanay, A. (2002). Sosyal bilgiler öğretimi. C. Öztürk ve D. Dilek (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* içinde. (s. 15-46). Pegem A. Yayıncılık.

Doğanay, A. (2005). *Sosyal bilgiler öğretimi: Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Pegem Akademi Yayıncılık.

Duran, E. ve Özen, N. (2018). Türkçe derslerinde dijital okuryazarlık. *Türkiye Eğitim Dergisi, 3*(2), 31- 46.

Dündar, Ş. (2018). Sosyal bilgilerde içerik ve temel kavramlar. H. Çalışkan ve B. Kılcan (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 14-52). Lisans Yayıncılık.

Eshet Alkalaı, Y. (2004). Digital literacy: A conceptual framework for survival skills in the digital era. Journal of Educational Multimedia and Hypermedia, 13(1), 93-106.

Faiz, M. (2016). *Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının siyaset okuryazarlık durumları.* [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Faiz, M., Karasu Avcı E. ve Turan, S. (2020). Etkili vatandaşlık eğitiminde değerler eğitimi: sosyal bilgiler öğretmenlerinin düşünceleri. *Değerler Eğitimi Dergisi, 18*(39).

Fraenkel, J. R. ve Wallen, N. E. (2006*). How to design and evaluate research in eduction*. (6. Baskı). McGraw-Hill International Edition.

Gelen, İ. (2002). Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde düşünme becerilerini kazandırma yeterliklerinin değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 10*(10), 100-119.

Gençtürk, E. ve Karatekin, K. (Ed.). (2013). *Sosyal bilgiler için çoklu okuryazarlıklar*. Pegem Yayıncılık.

Gillen, J. ve Kucirkova, N. (2017). Literacy learning in a digital world. European Early Childhood Research Association https://core.ac.uk/reader/158169730 .

Gillen, J., Arnott, L., Marsh, J., Bus, A., Castro, T., Dardanou, M. ve Holloway, D. (2018). *Digital literacy and young children: Towards better understandings of the benefits and challenges of digital technologies in homes and early years settings.* Policy briefing of DigiLitEY COST Action IS1410 and the Digital Childhoods SIG of the European Early Childhood Research Association.

Gilster, P. (1997). *Digital literacy*. John Wiley.

Göçmez, B. (2016). *İlkokul 4.Sınıf sosyal bilgiler dersinde münazara tekniğinin ders başarısı ve eleştirel düşünmeye etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.

Güneş, F. (1997). *Okuma–yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*. Ocak Yayınları.

Gürkan, B. (2009). *Sosyal Bilgiler eğitiminde güncel olaylar: ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler eğitiminde güncel olayları ele alış biçimlerinin değerlendirilmesi.* [Yüksek Lisans Tezi]. Çukurova Üniversitesi.

Güven, İ. (2015). *Türk eğitim tarihi*. Pegem Akademi.

Harmon, D. A. ve Jones, T. S. (2005). *Elementary education: A reference book.* ABC-CLIO Inc.

Kan, Ç. (2010). A.B.D ve Türkiye'de sosyal bilgilerin tarihsel gelişimi. Gazi *Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *30*(2), 663-672.

Kaplan, P. (1996). *Pathways for exceptional children: School, home and culture*. Houghton Mifflin.

Karagözoğlu, A. G. (1966). İlkokullarda sosyal bilgiler öğretimi. [Çevrim-içi: https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20181210384768 6SOSYAL%20B%C4%B0LG%C4%B0LER%20%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20PROGRAMI%20.pdf], Erişim tarihi: 14.01.2021.

Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi* (26. Baskı). Nobel Akademik Yayıncılık.

Karasar, N. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemi* (33. Baskı). Nobel.

Karasu Avcı, E. ve İbret, B. Ü. (2018). Toplumsal kimliğin oluşumunda sosyal bilgiler dersinin rolünün incelenmesi: sosyal bilgiler öğretim programları (1968, 1998, 2005). *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 10*(29), 336-376.

Kaymakcı, S. (2010) *Sosyal bilgiler öğretiminde çalışma yaprakları kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına ve derse karşı tutumlarına etkisi*. [Doktora Tezi], Gazi Üniversitesi.

Kellner, D. (2001), New Technologies, new literacies: Reconstructing education fort he nwe millenium. *International Journal of Technology and Design Education*, 11, 67-81.

Keskin A. (2020). *Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlık düzeylerine yönelik algılarının belirlenmesi*. [Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Kilci, Z. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlığa yönelik görüşleri ve uygulamaları.* [Yüksek Lisans Tezi]. Anadolu Üniversitesi.

Kirschner, P. A. ve De Bruyckere, P. (2017). The myths of the digital native and the multitasker. *Teaching and Teacher Education*, 67, 135-142.

Kozan, M. (2018). *Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri ve siber zorbalığa ilişkin duyarlılıklarının incelenmesi.* [Yüksek Lisans Tezi]. Fırat Üniversitesi.

Lankshear, C. (1999). *Literacy studies in education: Disciplined developments in a post-disciplinary age*. M. Peters (Ed.), *After the disciplines*. Grenwood Press.

Lankshear, C. ve Knobel, B. (2006). Digital literacy and digital literacies: Policy, pedagogy and research considerations for education. *Digital Kompetanse, 1*(1), 12-24.

Lonsdale, M. ve Mccurry, D. (2004). *Literacy in the new millennium*. Australian Council for Educational Research.

Maden, S., Maden, A. ve Banaz, E. (2018). Ortaokul 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının dijital okuryazarlık bağlamında değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 11*(55), 685-698.

Martin, A. ve Grudziecki, J. (2006). DigEuLit: Concepts and tools for digital literacy development. *Innovation in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences*, *5*(4), 249-267. https://doi.org/10.11120/-ital.2006.05040249

Milli Eğitim Bakanlığı (2005). *Sosyal bilgiler öğretim programı.* Milli Eğitim Bakanlığı.

Moffat, M. (1957). *Sosyal bilgiler öğretimi* (N. Oran, Çev.). Maarif Basımevi.

Mutluer, C. (2013). Sosyal bilgiler programlarında yer alan beceriler hakkında sosyal bilgiler öğretmen görüşleri (İzmir Menemen örneği). Turkish Studies-International Periodical for the Languages, *Literature and History of Turkish or Turkic, 8*(7), 355-362.

Ng, W. (2012). Can we teach digital natives digital literacy? *Computers & Education, 59*(1), 1065–1078.

Ntiri, D. W. (2009). Toward a functional and culturally salient definition of literacy. *Adult Basic Education and Literacy Journal*, *3*(2), 97-104.

Oğuz Hacat, S., Demir, F.B., 2019, Eğitim Alanında Okuryazarlık Üzerine Yapılan Lisansüstü Tezlerin Analizi. Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi, 3(2), 116-145.

Onursoy, S. (2018). Üniversite gençliğinin dijital okuryazarlık düzeyleri: Anadolu üniversitesi öğrencileri üzerine bir araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi, 6*(2), 899-1013.

Öçal, F. N. (2017*). İlkokul öğretmenleri ve velilerin kendileri ile velilerin çocuklarına ilişkin dijital okuryazarlık yeterlilik algıları*. [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Öksüz, Y., Güven Demir, E., ve İnci, A. (2016). Öğretmenlerin dijital okuryazarlık kavramına ilişkin metaforlarının incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies,* 50, 387-396.

Önal, H. İ. (2007). *Medya okuryazarlığı*.

Önal, İ. (2010). Tarihsel değişim sürecinde yaşam boyu öğrenme ve okuryazarlık: Türkiye Deneyimi. *Bilgi Dünyası, 11*(1), 101-121.

Özerbaş, M. A. ve Kuralbayeva, A. (2016). *Türkiye ve Kazakistan ilkokul-ortaokul öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin karşılaştırılmalı olarak değerlendirilmesi.*

Özoğlu, C. (2019). *Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile dijital okuryazarlıkla arasındaki ilişki (Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği)*. Anadolu Üniversitesi.

Öztürk, C. (2006) Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinler arası bir bakış. C. Öztürk (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi yapılandırmacı bir yaklaşım* içinde (s. 21-50). Pegem Akademi.

Öztürk, C. (2015). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Pegem Akademi.

Pala, Ş. M. ve Başıbüyük, A. (2020). 10-12 yaş grubu öğrencileri için dijital okuryazarlık ölçeği geliştirme çalışması. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*.

Pala, Ş. M. (2019) *Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi bilim teknoloji ve toplum öğrenme alanına ilişkin akademik başarı ve becerilerinin incelenmesi.* [Yüksek Lisans Tezi]. Binali Yıldırım Üniversitesi.

Potter, J. (2005), *Media literacy* (3rd Ed.). Sage Publications.

Prensky, M. (2001). *Digital natives digital immigrants, from on the horizon.* MCB University Press.

Safran, M. (2008). Sosyal bilgiler öğretimi. B. Tay ve A Öcal (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimine bakış* içinde (s. 3). Pegem A Yayıncılık.

Sağıroğlu, Ş., Bülbül, H. İ., Kılıç. A. ve Küçükali, M. (2020). *Dıjital okuryazarlık: Araçlar, metodolojiler, uygulamalar ve öneriler*. Nobel Akademik Yayıncılık.

Sang, Y. (2017). Expanded territories of "literacy": New literacies and multiliteracies. *Journal of Education andb Practice, 8*(8), 16-19.

Sever, R. (2015). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Nobel Yayıncılık

Sözer, E. (1998). *Sosyal bilimler kapsamında sosyal bilgilerin yeri ve öğretimi*. Anadolu Üniversitesi Açık öğretim Fakültesi Yayınları.

Talan, T. ve Aktürk, C. (2021). Orta Öğretim Öğrencilerinin Dijital Okuryazarlık ve Bilgi Güvenliği Farkındalığı Seviyelerinin İncelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*.

Tay, B. (2010). *Sosyal bilgiler öğretiminin dünü bugünü ve yarını*: *Sosyal bilgilerin temelleri*. Maya Akademi Yayınları.

Turan, S. ve Avcı, E. K. (2018). 2018 Sosyal bilgiler öğretim programının dijital vatandaşlık bağlamında incelenmesi. *Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi, 1*(1), 28-38.

URL-1, http://cdn.eba.gov.tr/kitap/digital/#p=1. 27 Ocak 2021.

Üstündağ, A. (2021). Covıd 19 Pandemi Sürecinde Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi . *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*.

Üzümcü, O. N. (2007). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde harita okuma becerisinin aktif öğrenme yöntemiyle kazandırılması*. [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Yalçın, A. (2016). *Cumhuriyetten günümüze sosyal bilgiler programlarının sosyal bilgiler öğretim yaklaşımlarına göre incelenmesi.* [Yüksek Lisans Tezi]. Akdeniz Üniversitesi.

EKLER

EK A Dijital Okuryazarlık Ölçeği

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Okulu: **Sınıf:** **No:**

1. Cinsiyetiniz:
( ) Erkek ( ) Kız

2. Kardeş Sayınız:
( ) Yok ( ) 1 ( )2 ( )3 ( )4 ve daha fazla

3. Annenizin eğitim düzeyi:
( ) İlkokul
( ) Ortaokul
( ) Lise
( ) Üniversite
( ) Diğer (Lütfen belirtiniz)

4. Babanızın eğitim düzeyi:
( ) İlkokul
( ) Ortaokul
( ) Lise
( ) Üniversite
( ) Diğer (Lütfen belirtiniz)

5. Annenizin mesleği?
( ) Ev hanımı
( ) Işçi
( ) Memur
( ) Emekli
( ) Diğer (Lütfen belirtiniz)

6. Babanızın mesleği?
( ) Işçi
( ) Memur
( ) Emekli
( ) Diğer (Lütfen belirtiniz)

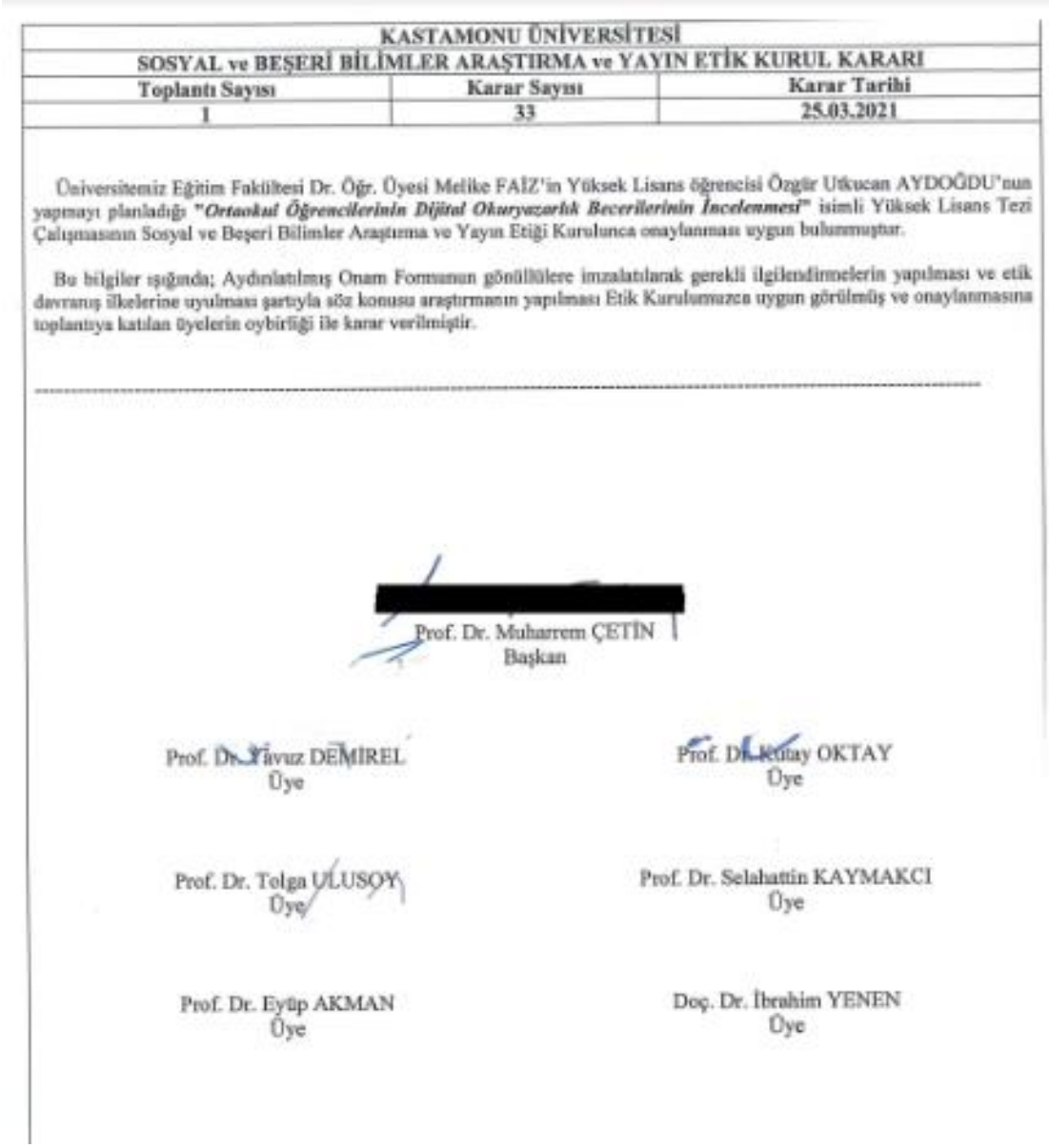
7. Evinizde bilgisayar veya tablet var mı? ( ) Evet ( ) Hayır

8. Evinizde internet bağlantısı var mı? ( ) Evet ( ) Hayır

9. Son zamanlarda internete hangi sıklıkla bağlandınız?
( ) Hiç ( ) Ayda 1 kez ( ) Haftada 1 kez ( ) haftada 2-3 kez ( ) Her gün

Sevgili öğrenciler, Bu çalışamadan elde edilecek veriler sadece bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Şahsınızla ilgili herhangi bir değerlendirme yapılmayacaktır. Soruları boş bırakmadan ve içtenlikle işaretlemenizi rica ediyoruz. Aşağıdaki ifadelerden size uygun olanını 'X' koyarak işaretleyiniz. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederiz.	Her Zaman	Çoğu Zaman	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1. Internette bilgiye ulaşmak için arama motorlarını kullanabilirim.					
2. Arama yaparken bazı filtreleri kullanabilirim (Örneğin: sadece resimlerde, videolarda, haritalarda arama).					
3. Internette ulaştığım bilgilerin tamamının güvenilir olmadığını bilirim.					
4. Internette ulaştığım bilgilerin güvenirliliğini 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. Internet siteleri üzerinden dosya ve içerik paylaşabilirim (e-postaya resim ve dosya eklemek, Facebook vb sitelerde fotoğraf paylaşmak gibi).					
9. Internette başkalarının oluşturduğu/paylaştığı herhangi bir dokümana katkıda bulunabilirim.					
10. Sosyal ağları (Facebook, Twitter, Instagram vb) kullanabilirim.					
11. Dijital araçları kullanırken uyulması gereken kurallar olduğunu bilirim (ör: yorum yaparken, kişisel bilgi paylaşırken).					
12. Internette bilgi aktarımında/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 oluştuğunda 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.					

EK B Etik Kurul Kararı



KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL ve BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMA ve YAYIN ETİK KURUL KARARI

Toplantı Sayısı	Karar Sayısı	Karar Tarihi
1	33	25.03.2021

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Dr. Öğr. Üyesi Melike FAİZ'in Yüksek Lisans öğrencisi Özgür Utkucan AYDOĞDU'nun yapmayı planladığı ***"Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Okuryazarlık Becerilerinin İncelenmesi"*** isimli Yüksek Lisans Tezi Çalışmasının Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunca onaylanması uygun bulunmuştur.

Bu bilgiler ışığında; Aydınlatılmış Onam Formunun gönüllülere imzalatılarak gerekli ilgilendirmelerin yapılması ve etik davranış ilkelerine uyulması şartıyla söz konusu araştırmanın yapılması Etik Kurulumuzca uygun görülmüş ve onaylanmasına toplantıya katılan üyelerin oybirliği ile karar verilmiştir.

[redacted]

Prof. Dr. Muharrem ÇETİN
Başkan

Prof. Dr. Yavuz DEMİREL
Üye

Prof. Dr. Kadir Kutay OKTAY
Üye

Prof. Dr. Tolga ULUSOY
Üye

Prof. Dr. Selahattin KAYMAKCI
Üye

Prof. Dr. Eyüp AKMAN
Üye

Doç. Dr. İbrahim YENEN
Üye

EK C. Araştırma İzini

T.C.
KASTAMONU VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-75048956-44-24400237 19.04.2021
Konu :Araştırma İzni (Özgür Utkucan AYDOĞDU)

KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : 15/04/2021 tarih ve 2000021898 sayılı yazınız.

İlgi tarih ve sayılı yazınıza istinaden Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim tezli yüksek lisans programı öğrencisi Özgür Utkucan AYDOĞDU'nun hazırlamış olduğu "Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Okuryazarlık Becerilerinin İncelenmesi" konulu araştırma çalışmasını Müdürlüğümüze bağlı Küre Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu, Küre Yatılı Bölge Ortaokulu, Seydiler Şehit Ersin Yenel Ortaokulu ve Merkez Ortaokulu 5.,6. Ve 7. Sınıf öğrencilerine 2020-2021 eğitim öğretim yılında gönüllük esasına göre kurumun eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmadan uygulaması ile ilgili Valilik Olur'u ilişikte gönderilmiştir.
Ekte gönderilen imzalı ve mühürlü anketin uygulanması hususunda;
Bilgi ve gereğini arz ederim.

Cengiz BAHÇACIOĞLU
İl Milli Eğitim Müdürü

Ek:
1-Valilik Olur'u (1 sayfa)
2-Anket Çalışması (5 sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Saraçlar Mahallesi Bayındır Sokak No 8 Posta Kodu 37100 Merkez Kastamonu
Telefon No : 0 (366) 214 10 01
E-Posta: bilgisayar37@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: Enis YILMAZ
Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
İnternet Adresi: kastamonu.meb.gov.tr Faks:3662122218
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 30a8-61b7-3b69-91c6-87f2 kodu ile teyit edilebilir.