

T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI

**ORTAOKUL 5. SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL BİLGİLER
DERSİ BİLİM TEKNOLOJİ VE
TOPLUM ÖĞRENME ALANINA
İLİŞKİN AKADEMİK BAŞARI VE
BECERİLERİNİN İNCELENMESİ**

Doktora Tezi

Şenol Mail PALA

Danışman

Prof. Dr. Adem BAŞIBÜYÜK

Erzincan 2019

TEZ BİLDİRİMİ

“Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Bilim Teknoloji ve Toplum Öğrenme Alanına İlişkin Akademik Başarı ve Becerilerinin İncelenmesi” isimli "**Doktora**" tezim tarafımda intihal programı ile incelenmiştir. Buna göre tezimde bilimsel etik ihlali ve intihal olarak nitelendirilebilecek herhangi bir durum olmadığını taahhüt ederim.

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



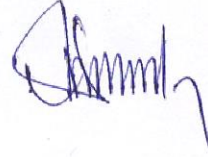
Şenol Mail PALA

TEZ KABUL TUTANAĞI

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bu alışma, İlköğretim Anabilim Dalının Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalında jürimiz tarafından Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman / Jüri : Prof. Dr. Adem BAŞIBÜYÜK



Jüri : Prof. Dr. Hüseyin Hüsnü BAHAR



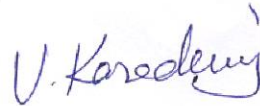
Jüri : Prof. Dr. Hakan KOÇ



Jüri : Doç. Dr. Selahattin KAYMAKCI



Jüri : Doç. Dr. Vedat KARADENİZ



**ORTAOKUL 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL BİLGİLER
DERSİ BİLİM TEKNOLOJİ VE TOPLUM ÖĞRENME ALANINA
İLİŞKİN AKADEMİK BAŞARI VE BECERİLERİNİN
İNCELENMESİ**

Şenol Mail PALA

**Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim
Anabilim Dalı**

Doktora Tezi, Nisan 2019

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Adem BAŞIBÜYÜK

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (SBDÖP) Bilim, Teknoloji ve Toplum (BTT) öğrenme alanına ilişkin öğrencilerin; akademik başarısı, dijital okuryazarlık ve öz denetim becerileri ile sosyal bilgiler dersi motivasyon düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemek ve dijital okuryazarlık ile öz denetim becerilerinin ders motivasyonu ile birlikte BTT öğrenme alanındaki öğrenci başarısını ne oranda açıkladığını araştırmaktır.

Çalışmada, nicel yöntemlerden olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemi, 2017-2018 Eğitim ve Öğretim Yılı'nın İkinci Dönemi'nde, Erzincan ilinde belirlenmiş 18 ortaokulda öğrenim gören toplam 742 beşinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Çalışmada 'Kişisel Bilgi Formu (KBF)', 'BTT Öğrenme Alanı Başarı Testi (BTTÖABT)', 'Dijital Okuryazarlık Ölçeği (DOÖ)', 'Çocuklar İçin Öz Denetim Ölçeği (Ç-ÖDÖ)' ve 'Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği (SBDMÖ)' olmak üzere toplam beş adet veri toplama aracı kullanılmıştır. Veri toplama araçlarından elde edilen veriler; betimleyici istatistikler, t-testi, tek yönlü ANOVA testi ve aşamalı regresyon kullanılarak analiz edilmiştir.

Çalışmanın sonuçlarına göre öğrencilerin; BTT öğrenme alanındaki başarısı, dijital okuryazarlık becerileri, öz denetim becerileri ve sosyal bilgiler dersi motivasyonlarının çeşitli değişkenlere göre farklılaştığı görülmüştür. Dijital okuryazarlık becerisi, öz denetim becerisi ve ders motivasyonunun, BTT öğrenme alanındaki öğrenci başarısının anlamlı yordayıcıları olduğu görülmüştür. Dijital okuryazarlık ve öz denetim becerilerinin ders motivasyonu ile birlikte BTT öğrenme alanındaki öğrenci başarısını büyük oranda etkilediği belirlenmiştir. BTT öğrenme alanındaki öğrenci başarısını açıklamaya ilişkin en etkili değişkenin dijital okuryazarlık becerisi, en az etkili değişkenin ise ders motivasyonu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Bilim, Teknoloji ve Toplum, Dijital Okuryazarlık, Öz Denetim, Motivasyon.

**EXAMINING THE ACADEMIC SUCCESS AND SKILLS OF 5th GRADE
STUDENTS IN THE THEME OF SCIENCE, TECHNOLOGY AND
SOCIETY OF THE SOCIAL STUDIES COURSE**

Şenol Mail PALA

**Erzincan Binali Yıldırım University, Institute of Social Sciences, Department of
Primary Education**

PhD Dissertation, April 2019

Thesis Supervisor: Prof. Dr. Adem BAŞIBÜYÜK

ABSTRACT

This study aims to examine the learner success in the theme of Science, Technology and Society (STS) in the curriculum of 5th grade Social Sciences, digital literacy and self-control skills together with the students' motivation levels in social studies lessons in terms of various variables, and to examine to what degree the digital literacy and self-control skills explain the learner achievement in the domain of STS along with the lesson motivation.

In the study, relational screening model which is one of the quantitative methods was used. The sample of the study consists of 742 fifth grade students attending 18 selected secondary schools in Erzincan province during the second semester of the academic year 2017-2018. In this study, a total of five data collection tools were used including 'Personal Information Form (PIF)', 'Science, Technology and Society Learning Area Achievement Test (STSLAAT)', 'Digital Literacy Scale (DLS)', 'Self-Control Scale for Children (SCSC)' and 'Social Studies Lesson Motivation Scale (SSLMS). Data obtained from data collection tools were analysed by using descriptive statistics, t-test, one-way ANOVA test and gradual regression.

Results of the study show that the students' success in the theme of STS, digital literacy skills, self-control skills and social studies lesson motivations varied according to various variables. Digital literacy skills, self-control skills, and lesson motivation were found to be significant predictors of student achievement in the field of STS learning. It was determined that digital literacy and self-control skills explained substantially the student achievement in the field of STS learning along with the motivation for the course. It is concluded that the most effective variable in explaining the student achievement in the field of STS learning is the digital literacy skill and the least influential variable is the lesson motivation.

Keywords: Social Studies, Science, Technology and Society, Digital Literacy, Self-Control, Motivation.

ÖN SÖZ

Günümüzde bilim ve teknoloji giderek hayatımızın vazgeçilmez bir unsuru haline gelmekte ve her alanda olduğu gibi eğitim alanında da etkisini artırmaktadır. Bilim ve teknoloji, eğitimde çok çeşitli amaçlar için kullanılmakla birlikte eğitimin önemli konularından birini de oluşturmaktadır. Bilim ve teknoloji birçok dersin öğretim programının içeriğinde yer almaktadır. Sosyal bilgiler dersinin içeriğinde de bilim ve teknolojiye oldukça geniş bir yer ayrılmaktadır.

Sosyal bilgiler dersinde öğrenme alanları vasıtasıyla öğrencilere bilgi, beceri ve değer kazandırılması önemli amaçlardandır. Bu öğrenme alanlarından birisi de BTT öğrenme alanıdır. Bilim ve teknoloji ile ilgili bilgi, beceri ve değerler daha çok bu öğrenme alanı vasıtasıyla öğrencilere kazandırılmaktadır. Öğrenme alanları vasıtasıyla öğrenciye kazandırılmak istenen beceriler ise becerinin yer aldığı öğrenme alanıyla uyumlu olmalıdır. 5. Sınıf SBDÖP, BTT öğrenme alanında dijital okuryazarlık ve öz denetim becerilerine yer verilmiştir. Bu öğrenme alanı ve becerilerinden yola çıkarak bu çalışmada öğrencilerin BTT öğrenme alanı başarı, dijital okuryazarlık ile öz denetim beceri, sosyal bilgiler dersi motivasyon düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiş ve bu becerilerin ders motivasyonu ile birlikte BTT öğrenme alanında öğrenci başarısını ne düzeyde etkilediği araştırılmıştır.

Bu çalışmada, lisans, yüksek lisans ve doktora eğitimimde bana her türlü yardımı, bilgiyi ve desteği sunan, öğrencisi olmaktan her zaman gurur duyduğum, kendisini işine adanmış bir bilim insanı olan değerli hocam, tez danışmanım Prof. Dr. Adem BAŞIBÜYÜK'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez izleme komitesinde yer alan, tezin her aşamasında büyük katkısı olan, her zaman çalışkanlığı ve araştırmacı kimliğiyle bana örnek olan değerli hocam Prof. Dr. Hüseyin Hüsnü BAHAR'a ve yine tez izleme komitesinde yer alan Doç. Dr. Vedat KARADENİZ'e şükranlarımı sunarım. Ayrıca tez yazım sürecinde her konuda desteğini hissettiğim arkadaşım Dr. Öğr. Üyesi Zekeriya Fatih İNEÇ'e, ölçek analizlerinin yapılmasında katkısı olan Doç. Dr. Zeynep ÇAKMAK'a çok teşekkür

ederim. Son olarak bu sürecinde her zaman ve her konuda desteklerini hissettiğim anneme, babama ve ağabeylerime minnettar olduğumu belirtmek isterim.

Şenol Mail PALA



İÇİNDEKİLER

TEZ BİLDİRİMİ	I
TEZ KABUL TUTANAĞI.....	II
ÖZET	III
ABSTRACT.....	V
ÖN SÖZ	VII
İÇİNDEKİLER	IX
ŞEKİL LİSTESİ.....	XV
TABLO LİSTESİ.....	XVI
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
A. Araştırmanın Amacı	8
B. Araştırmanın Önemi	8
C. Problem Durumu	11
D. Araştırmanın Varsayımları	12
E. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	12
F. Tanımlar	13
BÖLÜM II: KURAMSAL TEMELLER.....	15
A. Bilim, Teknoloji ve Toplum İlişkisi	15
B. Sosyal Bilgiler	17
1. Öğrenme Alanı	20
a) 2018 SBDÖP’te Yer Alan Öğrenme Alanları	22
(1) BTT Öğrenme Alanı	22
(a) BTT Öğrenme Alanında Yer Alan Kazanımların Sayıları, Süre Oranı, Ders Saatleri, İçerikleri ve Sınıflara Göre Dağılımı	25
(b) BTT Öğrenme Alanında Yer Alan Beceriler	28
(c) BTT Öğrenme Alanında Yer Alan Değerler	28
(d) BTT Öğrenme Alanı ile Yetkinliklerin İlişkisi	29
(e) BTT Öğrenme Alanı ile SBDÖP’ün Özel Amaçları Arasındaki İlişki	31

(f) BTT Öğrenme Alanı ile SBDÖP'te Yer Alan Dikkat Edilecek Hususlar Arasındaki İlişki	31
2. Beceri.....	32
a) SBDÖP'te Yer Alan Beceriler	34
(1) Dijital Okuryazarlık Becerisi.....	35
(a) Dijital Vatandaşlık	35
(b) Okuryazarlık	38
(i) 2018 SBDÖP'te Yer Alan Okuryazarlık Türleri.....	40
(c) Dijital Okuryazarlığın Tanımı ve Önemi	41
(d) Dijital Okuryazarlık Seviyeleri.....	45
(2) Öz Denetim Becerisi.....	46
(a) Öz Denetimin Tanımı ve Önemi	46
(b) Öz Denetim Kapasitesi	50
(c) SBDÖP'te Öz Denetim Becerisi	52
C. Motivasyon	53
1. Motivasyonun Tanımı ve Önemi.....	53
2. Motivasyon Türleri.....	55
D. Benzer Çalışmalar	57
1. BTT Öğrenme Alanına Yönelik Çalışmalar	57
2. Sosyal Bilgiler Dersinde Teknoloji Kullanımı ve Dijital Okuryazarlık Becerisine Yönelik Çalışmalar	59
3. Öz Denetim Becerisine Yönelik Çalışmalar.....	65
4. Ders Motivasyonu ve Akademik Başarıya Yönelik Çalışmalar	67
III. BÖLÜM: YÖNTEM	71
A. Araştırma Modeli	71
B. Evren ve Örneklem:.....	72
1. Örnekleme İlişkin Veriler	73
C. Veri Toplama Araçları:.....	78
1. Kişisel Bilgi Formu	79
2. BTT Öğrenme Alanı Başarı Testi.....	79
3. Çocuklar İçin Öz Denetim Ölçeği	87

a) Çocuklar İçin Öz Denetim Ölçeğinin Yapı Geçerliliği Çalışmaları	88
b) Çocuklar İçin Öz Denetim Ölçeğinin Güvenirlik Çalışmaları	94
4. Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği	95
a) Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeğinin Yapı Geçerliliği Çalışmaları	95
b) Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeğinin Güvenirlik Çalışmaları	100
5. Dijital Okuryazarlık Ölçeği	100
a) Dijital Okuryazarlık Ölçeğinin Yapı Geçerliliği Çalışmaları	104
(1) Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA)	104
(2) Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)	110
b) Dijital Okuryazarlık Ölçeğinin Güvenirlik Çalışmaları	115
D. Verilerin Toplanması	116
E. Verilerin Analizi	117
IV. BÖLÜM: BULGULAR	118
A. Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersindeki ‘Bilim Teknoloji ve Toplum’ İsimli Öğrenme Alanına Ait Başarı Düzeylerine İlişkin Bulgular	118
1. Yerleşim Yerine Göre Öğrencilerin Başarı Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	118
2. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Başarı Düzeyinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	119
3. Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Başarı Düzeyinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	119
4. Anne Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Başarı Düzeyinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	121
5. Baba Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Başarı Düzeyinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	122
6. Anne Mesleğine Göre Öğrencilerin Başarı Düzeyinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	123
7. Baba Mesleğine Göre Öğrencilerin Başarı Düzeyinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	124
8. Sosyal Bilgiler Dersi Karne Notuna Göre Öğrencilerin Başarı Düzeyinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	125
9. Evlerinde Bilgisayar veya Tablet Olması Durumuna Göre Öğrencilerin Başarı Düzeylerine İlişkin Bulgular	126

10. Evlerinde İnternet Bağlantısı Olması Durumuna Göre Öğrencilerin Başarı Düzeylerine İlişkin Bulgular	127
11. İnternete Bağlanma Sıklığına Göre Öğrencilerin Başarı Düzeylerine İlişkin Bulgular	127
B. Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Dijital Okuryazarlık Becerilerine İlişkin Bulgular	128
1. Yerleşim Yerine Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular	128
2. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular	129
3. Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular	130
4. Anne Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular.....	131
5. Baba Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular.....	132
6. Anne Mesleğine Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular	133
7. Baba Mesleğine Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular	134
8. Sosyal Bilgiler Dersi Karne Notuna Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular	135
9. Evlerinde Bilgisayar veya Tablet Olması Durumuna Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular	136
10. Evlerinde İnternet Bağlantısı Olması Durumuna Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisi Düzeyine İlişkin	137
11. İnternete Bağlanma Sıklığına Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular	137
C. Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Öz Denetim Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular	138
1. Yerleşim Yerine Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular	138
2. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular	139
3. Kardeş Sayısının Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular	140

4. Anne Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular	141
5. Baba Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular	142
6. Anne Mesleğine Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular	143
7. Baba Mesleğine Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular	144
8. Sosyal Bilgiler Dersi Karne Notuna Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular.....	145
9. İnternete Bağlanma Sıklığına Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular.....	146
D. Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	147
1. Yerleşim Yerine Göre Öğrencilerin Motivasyon Düzeylerine İlişkin Bulgular	147
2. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Motivasyon Düzeyine İlişkin Bulgular	148
3. Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Motivasyon Düzeyine İlişkin Bulgular	149
4. Anne Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Motivasyon Düzeyine İlişkin Bulgular	150
5. Baba Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Motivasyon Düzeyine İlişkin Bulgular	151
6. Anne Mesleğine Göre Öğrencilerin Motivasyon Düzeyine İlişkin Bulgular	152
7. Baba Mesleğine Göre Öğrencilerin Motivasyon Düzeyine İlişkin Bulgular	153
8. Sosyal Bilgiler Dersi Karne Notuna Göre Öğrencilerin Motivasyon Düzeyine İlişkin Bulgular	154
E. Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Dijital Okuryazarlık Becerisi, Öz Denetim Becerisi ve Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyonlarının BTT Öğrenme Alanındaki Öğrenci Başarısını Yordamasına İlişkin Bulgular	155
V. BÖLÜM: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	159
A. Sonuç ve Tartışma.....	159
1. BTT Öğrenme Alanı Akademik Başarısına Yönelik Sonuçlar ve Tartışma	159
2. Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerilerine Yönelik Sonuçlar ve Tartışma	163

3. Öğrencilerin Öz Denetim Becerilerine Yönelik Sonuçlar ve Tartışma.....	171
4. Öğrencilerin Ders Motivasyonlarına Yönelik Sonuçlar ve Tartışma	174
5. Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Dijital Okuryazarlık Becerisi, Öz Denetim Becerisi ve Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyonlarının BTT Öğrenme Alanındaki Öğrenci Başarısını Yordamasına Yönelik Sonuçlar ve Tartışma.....	177
B. Öneriler.....	181
KAYNAKLAR (BİBLİYOGRAFYA)	183
EKLER	210



ŞEKİL LİSTESİ

Şekil No	Şekil İsmi	Sayfa No
Şekil 1	Öğretim Programının Genel Yapısı	20
Şekil 2	21. yy. Öğrenme Çerçevesi, Öğrenme Çıktıları ve Destek Sistemleri	33
Şekil 3	Dijital Vatandaşlık Öğeleri İlişkisi	37
Şekil 4	BİT'ler ile Etkileşimli Okuryazarlık Alanları	40
Şekil 5	Dijital Okuryazarlık Seviyeleri	46
Şekil 6	BTTÖABT'nin Geliştirilme Süreci	79
Şekil 7	Olumlu Başa Çıkma Becerileri ve Olumsuz Başa Çıkma Becerileri Değişkenlerinden Oluşan Ölçme Modeline İlişkin Path Diyagramı	91
Şekil 8	Önemseme, İçsel Motivasyon ve Dışsal Motivasyon Değişkenlerinden Oluşan Ölçme Modeline İlişkin Path Diyagramı	96
Şekil 9	DOÖ'nün Geliştirme Süreci	100
Şekil 10	Pilot Uygulamadan Sonra DOÖ'de Yer Alan Faktörlerin Öz Değer Saçılma Grafiği	108
Şekil 11	Nihai Uygulamada DOÖ'de Yer Alan Faktörlerin Öz Değer Saçılma Grafiği	110
Şekil 12	DOÖ'ne İlişkin Birinci Düzey DFA'dan Elde Edilen Path Diyagramı ve Boyutlar Arası Korelasyon Değerleri	111
Şekil 13	Veri Toplama Süreci	116

TABLO LİSTESİ

Tablo No	Tablo İsmi	Sayfa No
Tablo 1	2018 SBDÖP, BTT Öğrenme Alanının Sınıflara Göre Kazanım Sayıları, Süre Oranı ve Ders Saatleri	26
Tablo 2	2018 SBDÖP, BTT Öğrenme Alanının Sınıflara Göre Kazanımları	27
Tablo 3	2018 SBDÖP, BTT Öğrenme Alanında Yer Alan Beceriler	28
Tablo 4	2018 SBDÖP, BTT Öğrenme Alanında Yer Alan Değerler	29
Tablo 5	2018 SBDÖP’te Yer Alan Temel Beceriler	35
Tablo 6	2018 SBDÖP’te Yer Alan Okuryazarlıkların Sınıflara ve Öğrenme Alanlarına Göre Dağılımı	41
Tablo 7	Öz Denetim Becerisinin 2018 SBDÖP’te Yer Aldığı Sınıflar ve Öğrenme Alanları	52
Tablo 8	Çalışmaya Katılan Öğrencilerin Yerleşim Yerlerine İlişkin Betimleyici İstatistikler	73
Tablo 9	Çalışmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyetine İlişkin Betimleyici İstatistikler	73
Tablo 10	Çalışmaya Katılan Öğrencilerin Kardeş Sayısına İlişkin Betimleyici İstatistikler	73
Tablo 11	Çalışmaya Katılan Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna İlişkin Betimleyici İstatistikler	74
Tablo 12	Çalışmaya Katılan Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna İlişkin Betimleyici İstatistikler	74
Tablo 13	Çalışmaya Katılan Öğrencilerin Anne Mesleğine İlişkin Betimleyici İstatistikler	75
Tablo 14	Çalışmaya Katılan Öğrencilerin Baba Mesleğine İlişkin Betimleyici İstatistikler	75
Tablo 15	Çalışmaya Katılan Öğrencilerin Sosyal Bilgiler	76

	Dersi Karne Notuna İlişkin Betimleyici İstatistikler	
Tablo 16	Çalışmaya Katılan Öğrencilerin Evlerinde Bilgisayar ya da Tablet Olmasına İlişkin Betimleyici İstatistikler	76
Tablo 17	Çalışmaya Katılan Öğrencilerin Evlerinde İnternet Bağlantısının Olmasına İlişkin Betimleyici İstatistikler	76
Tablo 18	Çalışmaya Katılan Öğrencilerin İnternete Bağlanma Sıklığına İlişkin Betimleyici İstatistikler	77
Tablo 19	Çalışmaya Katılan Öğrencilerin Devam Ettikleri Okullara İlişkin Betimleyici İstatistikler	78
Tablo 20	BTT Öğrenme Alanı Başarı Testinin (Taslak) Madde Analizi	82
Tablo 21	BTT Öğrenme Alanı Başarı Ölçeği Belirtke Tablosu	85
Tablo 22	BTT Öğrenme Alanı Başarı Testinin (Nihai) Madde Analizi	86
Tablo 23	Ölçme Modeli Uyum İndeksleri	89
Tablo 24	Ç-ÖDÖ'ye Ait DFA Uyum İndeksleri	90
Tablo 25	Olumlu Başa Çıkma Becerileri ve Olumsuz Başa Çıkma Becerileri Gizil Değişkenlerine Ait Ölçme Modeli Sonuçları	92
Tablo 26	Olumlu Başa Çıkma Becerileri ve Olumsuz Başa Çıkma Becerileri Gizil Değişkenlerine Ait Korelasyon Değerleri	93
Tablo 27	Çocuklar İçin Öz Denetim Ölçeğine Ait Cronbach's Alpha Değeri ile İlgili İstatistiksel Veriler	94
Tablo 28	SBDMÖ'ye Ait Uyum İndeksleri	97
Tablo 29	Önemseme, İçsel Motivasyon ve Dışsal Motivasyon Gizil Değişkenlerine Ait Ölçme Modeli Sonuçları	98
Tablo 30	Önemseme, İçsel Motivasyon ve Dışsal Motivasyon	99

	Gizil Değişkenlerine Ait Ölçme Modeli Sonuçları	
Tablo 31	Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeğine Ait Cronbach's Alpha Değeri ile İlgili İstatistiksel Veriler	100
Tablo 32	DOÖ'ye Ait Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	103
Tablo 33	DOÖ'ye Ait Normal Dağılım Değerleri	103
Tablo 34	Dijital Okuryazarlık Ölçeği İçin KMO ve Bartlett's Değerleri	104
Tablo 35	Pilot Uygulamada DOÖ'de Yer alan Faktörlere Ait Öz Değer, Varyans ve Toplam Varyans Yüzdeleri ile Maddelere Ait Faktör Yüzdeleri	106
Tablo 36	Nihai Uygulamada DOÖ'de Yer alan Faktörlere Ait Öz Değer, Varyans ve Toplam Varyans Yüzdeleri ile Maddelere Ait Faktör Yüzdeleri	109
Tablo 37	DOÖ'ye ait DFA Uyum İndeksleri	112
Tablo 38	Bilgi İşlem, İletişim, Güvenlik ve Problem Çözme Gizil Değişkenlerine Ait Ölçme Modeli Sonuçları	113
Tablo 39	Bilgi-İşlem, İletişim, Güvenlik ve Problem Çözme Gizil Değişkenleri Arasındaki Korelasyonlar	114
Tablo 40	Dijital Okuryazarlık Ölçeğine Ait Cronbach's Alpha Değeri ile İlgili İstatistiksel Veriler	115
Tablo 41	Yerleşim Yerine Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler	118
Tablo 42	Yerleşim Yerine Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	118
Tablo 43	Cinsiyete Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları	119
Tablo 44	Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler	120

Tablo 45	Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	120
Tablo 46	Anne Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler	121
Tablo 47	Anne Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Tek yönlü ANOVA Testi Sonuçları	121
Tablo 48	Baba Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler	122
Tablo 49	Baba Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	122
Tablo 50	Anne Mesleğine Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler	123
Tablo 51	Anne Mesleğine Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	124
Tablo 52	Baba Mesleğine Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler	124
Tablo 53	Baba Mesleğine Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	125
Tablo 54	Sosyal Bilgiler Dersi Karne Notuna Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler	125
Tablo 55	Sosyal Bilgiler Dersi Karne Notuna Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	126
Tablo 56	Evlerinde Bilgisayar veya Tablet Olması Durumuna	126

	Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları	
Tablo 57	Evlerinde İnternet Bağlantısı Olması Durumuna Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları	127
Tablo 58	İnternete Bağlanma Sıklığına Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler	127
Tablo 59	İnternete Bağlanma Sıklığına Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	128
Tablo 60	Yerleşim Yerine Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Betimleyici İstatistikler	129
Tablo 61	Yerleşim Yerine Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	129
Tablo 62	Cinsiyete Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları	130
Tablo 63	Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Betimleyici İstatistikler	130
Tablo 64	Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	131
Tablo 65	Anne Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Betimleyici İstatistikler	131
Tablo 66	Anne Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Dijital	132

	Okuryazarlık Becerisine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	
Tablo 67	Baba Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Betimleyici İstatistikler	132
Tablo 68	Baba Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	133
Tablo 69	Anne Mesleğine Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Betimleyici İstatistikler	133
Tablo 70	Anne Mesleğine Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	134
Tablo 71	Baba Mesleğine Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Betimleyici İstatistikler	134
Tablo 72	Baba Mesleğine Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	135
Tablo 73	Sosyal Bilgiler Dersi Karne Notuna Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Betimleyici İstatistikler	135
Tablo 74	Sosyal Bilgiler Dersi Karne Notuna Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	136
Tablo 75	Evlerinde Bilgisayar veya Tablet Olması Durumuna Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları	136
Tablo 76	Evlerinde İnternet Bağlantısı Olması Durumuna	137

	Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları	
Tablo 77	İnternete Bağlanma Sıklığına Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Betimleyici İstatistikler	137
Tablo 78	İnternete Bağlanma Sıklığına Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	138
Tablo 79	Yerleşim Yerine Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisine İlişkin Betimleyici İstatistikler	139
Tablo 80	Yerleşim Yerine Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	139
Tablo 81	Cinsiyete Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisine İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları	140
Tablo 82	Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisine İlişkin Betimleyici İstatistikler	140
Tablo 83	Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	141
Tablo 84	Anne Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisine İlişkin Betimleyici İstatistikler	141
Tablo 85	Anne Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	142
Tablo 86	Baba Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisine İlişkin Betimleyici İstatistikler	142
Tablo 87	Baba Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	143

Tablo 88	Anne Mesleğine Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisine İlişkin Betimleyici İstatistikler	143
Tablo 89	Anne Mesleğine Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	144
Tablo 90	Baba Mesleğine Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisine İlişkin Betimleyici İstatistikler	144
Tablo 91	Baba Mesleğine Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	145
Tablo 92	Sosyal Bilgiler Dersi Karne Notuna Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisine İlişkin Betimleyici İstatistikler	145
Tablo 93	Sosyal Bilgiler Dersi Karne Notuna Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	146
Tablo 94	İnternete Bağlanma Sıklığına Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisine İlişkin Betimleyici İstatistikler	146
Tablo 95	İnternete Bağlanma Sıklığına Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	147
Tablo 96	Yerleşim Yeri Göre Öğrencilerin Motivasyonlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler	148
Tablo 97	Yerleşim Yeri Göre Öğrencilerin Motivasyonlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	148
Tablo 98	Cinsiyete Göre Öğrencilerin Motivasyonlarına İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları	149
Tablo 99	Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Motivasyonlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler	149

Tablo 100	Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Motivasyonlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	150
Tablo 101	Anne Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Motivasyonlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler	150
Tablo 102	Anne Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Motivasyonlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	151
Tablo 103	Baba Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Motivasyonlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler	151
Tablo 104	Baba Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Motivasyonlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	152
Tablo 105	Anne Mesleğine Göre Öğrencilerin Motivasyonlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler	152
Tablo 106	Anne Mesleğine Göre Öğrencilerin Motivasyonlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	153
Tablo 107	Baba Mesleğine Göre Öğrencilerin Motivasyonlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler	153
Tablo 108	Baba Mesleğine Göre Öğrencilerin Motivasyonlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	154
Tablo 109	Sosyal Bilgiler Dersi Karne Notuna Göre Öğrencilerin Motivasyonlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler	154
Tablo 110	Sosyal Bilgiler Dersi Karne Notuna Göre Öğrencilerin Motivasyonlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	155
Tablo 111	Öğrencilerin BTT Öğrenme Alanı Başarısı ile	156

	Dijital Okuryazarlık Becerisi, Öz Denetim Becerisi ve Ders Motivasyonu Değişkenlerinin Korelasyon Analiz Sonuçları	
Tablo 112	Öğrencilerin BTT Öğrenme Alanındaki Başarısının Yordamasına İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Sonuçları	157



KISALTMALAR

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
AFA	: Açımlayıcı Faktör Analizi
BİT	: Bilgi ve İletişim Teknolojileri
bs.	: Baskı
BTT	: Bilim, Teknoloji ve Toplum
C.	: Cilt
Çev.	: Çeviren
Ç-ÖDÖ	: Çocuklar İçin Öz Denetim Ölçeği
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
edt.	: Editör
f:	: Frekans
KGİ	: Kapsam Geçerlik İndeksi
KGO	: Kapsam Geçerlik Oranları
KMO	: Kaiser-Meyer-Oklin
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
N	: Öğrenci Sayısı
NCSS	: Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi
p	: Anlamlılık Değeri
S	: Sayı
s	: Sayfalar
SBDÖP	: Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı
sd	: Serbestlik Derecesi
ss	: Standart Sapma

- t** : T değeri
TYÇ : Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi
x : Aritmetik Ortalama
vd : Ve diğerleri
vb : Ve benzeri
yy : Yüzyıl



BÖLÜM I: GİRİŞ

Günümüzde bilimsel, teknolojik, ekonomik ve politik gelişmelerin hızlı bir şekilde yaşanmasıyla birlikte bu sistemlerde önemli değişiklikler meydana gelmektedir.¹ Özellikle teknoloji, birey ve toplum yaşamını birçok alanda etkilemektedir. Endüstri Devrimi'yle hayatımıza giren teknoloji; iletişim teknolojileri, akıllı telefonlar, akıllı evler, biyoteknoloji, nanoteknoloji, yapay zekâ ve sosyal medya ağlarının oluşumu gibi gelişmelerle bugün hayatımızın neredeyse her alanında yer almaya devam etmektedir.²

Kurumları, yönetimleri ve hatta devletleri etkileyen teknoloji elbette ki eğitim süreçlerini de etkilemektedir. Bu nedenle teknoloji ile eğitimin, birey ve toplum yaşamının vazgeçilmez unsurları olduğu ve birbirlerini etkiledikleri tartışılmaz bir gerçektir.³ Birey ve toplum yaşantısında önemli etkisi olan teknoloji, hiç şüphe yok ki eğitim süreçlerine de birçok yenilik getirmiştir.

En son teknolojiler; öğrencilerin daha önce hiç olmadığı yerde ve deneyimlerde bulunmalarını sağlamak için artırılmış gerçeklik, bir soru etrafında işbirlikçi gruplarda çevrimiçi çalışmak, öğretmenler ve öğrenciler arasında anında bir geribildirim döngüsü oluşturmak ve bilgiyi görselleştirmek gibi birçok yeni fırsat sunmaktadır. Tüm bu yenilikler, öğrencileri farklı bilgi üretme ve bakış açılarını inceleme yollarına yöneltmektedir. Bu yeniliklerle öğrenciler en yeni teknolojileri kullanmaktadırlar.⁴ Teknolojik gelişmeler, öğrencilerin müfredat ve müfredat dışı etkinliklerine yönelik yaratıcı cevaplar üretmeye yardımcı olarak çalışma ve boş

¹ Serpil Demirezen ve Refik Turan, "Küresel Bağlantılar Öğrenme Alanında Yer Alan Kavramların Öğrenilmesinde Kavram Analizi Yönteminin Öğrenci Başarısı ve Tutumuna Etkisi", *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Yıl 4, S. 6, Nisan 2016, s. 1-18.

² <http://www.sbe.itu.edu.tr/programlar/yuksekk-lisans/bilim-teknoloji-ve-toplum>

³ Erkan Yeşiltaş ve Selahattin Kaymakçı, "Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Teknoloji Boyutu", *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, C. 5, S. 16, 2014, s. 314-340.

⁴ David Hicks, John Lee, Michael Berson, Cheryl Bolick and Richard Diem, "Guidelines for Using Technology to Prepare Social Studies Teachers" *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, S. 14/4, 2014, s. 433-450.

zaman etkinlikleri arasındaki kalıcı sınırların bir kısmını ortadan kaldırmaya yardımcı olmaktadır.⁵

Bilginin üretimi ve paylaşımında önemli olanaklara sahip olduğumuz 21. yüzyılda eğitim sistemlerinin günün şartlarına uygun bir şekilde yenilenmeleri kaçınılmazdır. Önceden sadece kendilerine sunulan bilgilerle akademik olarak başarılı olmaları beklenen öğrenciler, aktif oldukları öğrenme süreçlerinde artık kendilerinin de bilgiye ulaşma olanakları vardır. Eğitim sistemindeki değişiklikler, öğretmenlere öğrencilerin bilgiye ulaşma ve bilgiyi kullanma becerilerini geliştirmesi için katkı sağlayacak yöntemler sunmaktadır. Bu yöntemlerin etkin şekilde kullanılmasıyla araştıran, düşünen, problem çözebilen, analiz ve sentez yapabilen bireylerinin yetişmesinde önemli gelişmeler yaşanmaktadır.⁶ Bu gelişmelerin birisi de bilgi ve iletişim teknolojilerin eğitim ve öğretim sürecinde kullanılmasıdır.

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin bilgiyi üretme, paylaşma ve bilgiye ulaşma konusundaki olanakları eğitim ve öğretim sürecinin verimliliğini artırabilmektedir. Bu nedenle çağa uyum sağlayabilecek bireyler yetiştirebilmek için bilgi ve iletişim teknolojilerini de sürece katarak öğretim programlarının yenilenmesi gerekmektedir. Bu nedenle özellikle 2000’li yılların başlarından itibaren ülkemizde program güncelleme çalışmaları başlamıştır.⁷

Güncelleme çalışmalarında bütün programlarla birlikte Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (SBDÖP) da güncellenmiştir. SBDÖP’ün temel yaklaşımına baktığımızda, bilgiyi üreten ve kullanan bireylerin diğer bireylere göre avantajlı olduğu belirtilmektedir. Bilgiye ulaşmanın kolaylaşması ve iletişim olanaklarının gelişmesi, hızlı bir şekilde gelişen bilgi ve iletişim teknolojileriyle bağlantılıdır. Ayrıca öğrencilerin bilgiye ulaşma yollarını öğrenmelerine imkân sağlayacak taleplerin de önemsendiği programın temel yaklaşımında görülebilmektedir.⁸

⁵ D. McGillivray, G. McPherson, J. Jones and A. McCandlish, “Young People, Digital Media Making and Critical Digital Citizenship”, *Leisure Studies*, S. 35/6, 2015, s. 724-738.

⁶ Demirezen ve Turan, s. 1-18.

⁷ Yeşiltaş ve Kaymakçı, s. 314-340.

⁸ Yeşiltaş ve Kaymakçı, s. 314-340.

Sosyal bilgiler dersi temel eğitim çağındaki öğrencilerin kendilerini, yaşadıkları çevreyi ve dünyayı tanımalarına, anlamlandırmalarına ve yorumlamalarına katkı sağlayan önemli bir derstir.⁹ Sorumlulukları ve haklarının bilincinde olan, topluma her açıdan örnek olabilecek iyi vatandaşlar yetiştirmek bu dersin en önemli amaçlarından birisidir. Bu bakımdan teknolojiye hızlı ilerlemelerin sonucu elde edilen kazanımların eğitime sunduğu avantajlardan sosyal bilgiler dersi de mümkün olduğu kadar faydalanmalıdır.¹⁰

Öğrenciler teknolojiyi ilgi çekici ve eğlenceli buldukları için teknolojiye çalışmayı sevmektedirler. Etkin teknoloji entegrasyonu, sosyal bilgiler öğretiminin temel hedeflerinden biri olan iyi vatandaşlar yetiştirmek için gerekli olan bilgi, beceri ve değerlere hazırlanırken, teknolojinin sosyal bilgiler eğitimini geliştirmek ve öğrenci motivasyonunu arttırmak için fırsatlar sunduğu düşünülmektedir. Teknolojinin öğrenci başarısını olumlu yönde etkileme potansiyeli ve öğrencileri derse motive etme aracı olması, teknolojinin sosyal bilgiler dersine entegre edilmesi için yeterli bir nedendir.¹¹

Sosyal bilgilerde teknoloji; toplumun küresel, politik, sosyal ve ekonomik işleyişini önemli ölçüde etkileyebilecek önemli bir öğretim aracı olarak ikili bir rol oynamaktadır. Hem bir öğretim yöntemi hem de bir eğitim konusu olarak, teknolojinin sosyal bilgiler dersi üzerindeki etkisi oldukça fazladır.¹² Öğrencilerin geçmiş, bugün ve gelecekte karşılarına çıkan/çıkabilecek değişimi ve gelişimi

⁹ Demirezen ve Turan, s. 1-18.

¹⁰ Barış Kaya, "Teknoloji Kullanımı", *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. 28, S. 3, 2008, s.189-205.

¹¹ Tina Heafner, "Using Technology to Motivate Students to Learn Social Studies", *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, S. 4/1, 2004, s. 42-53.

¹² Shelli A. Whitworth and Michael J. Berson, "Computer Technology in The Social Studies: An Examination of the Effectiveness Literature (1996-2001)", *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, S. 2/4. 2002, s. 471-508.

anlayıp yorumlamaları için bilim ve teknolojiyle ilgili konulara sosyal bilgiler dersinde yer verilmesi oldukça önemlidir.¹³

Güncellenen SBDÖP’te 4. sınıftan 7. sınıfa kadar devam eden süreçte sosyal bilimlerin konularını yansıtan yedi öğrenme alanının olduğu görülmektedir. Bu öğrenme alanlarından biri de “Bilim, Teknoloji ve Toplum” (BTT) öğrenme alanıdır. BTT öğrenme alanında teknolojik ürünler ve kullanımı, dijital okuryazarlık, medya okuryazarlığı, bilimsel gelişmeler, bilimsel etik, bilginin korunması ve yaygınlaştırılması gibi konu, beceri ve değerlere yer verilerek bilim ve teknoloji açısından çağımızın eğitim ihtiyaçlarına cevap vermeye çalışılmıştır.¹⁴ SBDÖP’te bilim ve teknolojiyle en ilişkili olan BTT öğrenme alanında bu çalışmaya konu olan dijital okuryazarlık ve öz denetim becerilerine yer verilmiştir.

Toplumların, teknolojik anlayışı korumaları ve ilerletmeleri için teknolojik eğitime odaklanması artık bir gereklilik olarak görülmektedir.¹⁵ Çünkü teknoloji aracılığıyla bireyler, karar verme ve problem çözme gibi becerilerini geliştirmekle birlikte geniş bilgi bağlantılarına da erişebilmektedirler. Ancak bu durum bireylerin farklı insanlara ve bakış açılarına maruz kalmalarına sebep olabilir. Böyle bir ortamda eğitimin, toplumdaki teknolojik değişim hızına henüz ayak uydurmaya çalışması¹⁶ ise birtakım endişelerin artmasına sebep olmaktadır. Özellikle çocukların hızlı bir şekilde gelişen ve değişen dijital ortama uyum sağlamalarında çeşitli zorluklar yaşanmaktadır.¹⁷

Dijital dünya; güvenlik, gizlilik, sağlıklı iletişim kurma, etik, kişisel sağlığı koruma, interneti uygun ve doğru kullanma gibi meseleleri beraberinde getirmiştir.

¹³ Ahmet Utku Özensoy, “Sosyal Bilgiler Dersinde ‘Bilim, Teknoloji ve Toplum’ Öğrenme Alanıyla İlgili Öğretmen Görüşleri”, *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, S. 3, 2014, s. 106-115.

¹⁴ T.C.Milli Eğitim Bakanlığı, SBDÖP (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar), Ankara, 2018.

¹⁵ Kenneth W. Bessac, *Perceived Importance Students Have of Technological Literacy, Technical Skills and The Areas of Instruction That Best Provide The Information and Skills Needed to Live in The Twenty-First Century*, (Advisor: Michael Galloy), University of Wisconsin, Master Thesis, 2002.

¹⁶ Whitworth and Berson, s. 471-508.

¹⁷ Seda Topçu, “Çocuk ve Sanal Ortam”, *Kocatepe Tıp Dergisi*, S. 19, Ocak 2018, s. 27-33.

Dijital dünyada; çocuk istismarı, şiddet, ırkçılık, sanal dolandırıcılık, siber zorbalık, oyun ve internet bağımlılığı gibi sorunlarla karşılaşabilmektedir. Kişisel bilgileri ele geçirip şantaj olayları, zararlı yazılımların habersizce internetten indirilip kişisel bilgisayarımıza verdiği zarar, güven içinde sakladığımız bilgilerimize, fotoğraflarımıza, videolarımıza ve banka hesaplarımıza ulaşma gibi sorunlara günümüzde sıkça rastlanılmaktadır. Çocukların karşılaştıkları bu sorunlarla ilgili olarak 'dijital araçların uygun ve doğru kullanımını nerede, kimlerden ve nasıl öğrenecekleri' gibi sorular önem kazanmaktadır.¹⁸ Bu bakımdan çocuklar; dijital dünyayı, fiziksel ve bilişsel yeteneklerine en az zararı olacak şekilde kullanmalıdır. Çocukların gelişimleri, dijital dünyaya uyum sürecinde desteklenmelidir.¹⁹ Çocukların dijital iletişim araçlarının kullanımını iyi bir şekilde öğrenmeleri, sorumluluklarını ve haklarını bilmeleri, haklarını arayabilmeleri gerekmektedir.²⁰

Teknolojinin hayatla iç içe olmasından dolayı çocukların dijital dünyada yer almaları kaçınılmazdır. Bu nedenle çocuklara gelişimsel özellikleri ve yeteneklerine uygun olarak dijital dünyadan nasıl faydalanabileceklerine yönelik eğitimler verilmelidir. Bu bakımdan dijital araçların uygun ve doğru kullanımı için dijital okuryazarlık becerisinin çocuklara kazandırılması oldukça önemlidir. Dijital okuryazarlık; bireyin bilgi ve iletişim teknolojilerini öğrenmesini içermektedir. Dijital okuryazarlık; bilgi ve iletişim teknolojileriyle kendi gelişimine katkı sağlayacak, karşılaştığı herhangi bir problemini çözecek, toplumsal katılım ve üretimi destekleyecek şekilde teknolojilerin güvenli, yasal ve ahlaki kullanımıyla ilgili yeterlilikleri kapsamaktadır. Hayat boyu öğrenmenin önemini artırması, bilgisayar ve diğer teknolojik araçların yaşamımızda oldukça fazla bir yer kaplaması ile dijital okuryazarlık kavramının önemi artmıştır.²¹ Bu becerinin ebeveynler ve

¹⁸ Mustafa Öztürk, *Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Vatandaşlık Düzeyleri*, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Zafer Kuş), T.C. Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2015.

¹⁹ Topçu, s. 27-33.

²⁰ Öztürk, 2015.

²¹ Mehmet Arif Özerbaş ve Aliya Kuralbayeva, "Türkiye ve Kazakistan Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi", *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. 5, S. 1, Mayıs 2018, s. 16-25.

çocukların kendi çabalarıyla da günlük hayatta kazanılabileceği gibi okullarda öğretim programlarında daha planlı ve bilinçli bir şekilde kazanılabileceği aşikârdır. Bu nedenle dijital okuryazarlık becerisi artık öğretim programlarında yer almaya başlamıştır.

Teknoloji tabanlı eğitim programlarının yaygınlaşması ve günümüzün teknolojisi sayesinde öğrenciler, dijital teknolojilere birçok yerde kolayca ulaşabilmektedir. Aynı zamanda ebeveynler iş hayatının getirmiş olduğu yorgunluk nedeniyle eve geldiklerinde çocuklarını televizyon, tablet ve telefon gibi aletlere yönlendirmektedirler. Bu durum da çocukları teknolojik aletlere daha fazla bağımlı hale gelmesine sebep olmaktadır.²² Bu nedenle sanal ortamda internet bağımlılığı ve istismar gibi tanısı ve tedavisi güç olan durumlara ortaya çıkmadan önlem almak ve çocukları korumak amaçlanmalıdır. Ancak dijital teknolojilerin kullanımının yasaklanması veya kısıtlanması bir çözüm değildir. İçselleştirilmiş davranışlarla çocuklara kendilerini korumayı öğretmek her ortamda olduğu gibi dijital ortamda da daha iyi bir çözümdür. Bu nedenle çocukların dijital ortamda öz denetim becerisi geliştirmeleri oldukça önemlidir.²³

Öz denetim; istenilmeyen duyguların, düşüncelerin ve davranışların azaltılarak düzenlenmesini, bu durumlarla başa çıkılmasını ve istenilenlerin harekete geçirilmesini içeren son derece önemli bir beceridir.²⁴ Öz denetim becerileri gelişmiş olan bireyler, dijital araçlardan daha kontrollü ve bilinçli bir şekilde faydalanabilirler. Bu nedenle bu becerinin geliştirilmesinde öğretim programlarına, okullara ve eğitimcilerle önemli görevler düşmektedir.

Öz denetimin yanı sıra motivasyon da bireylerin davranışlarını yönlendiren önemli bir unsurdur. Motivasyon, davranışı yönlendiren ve başarıyı etkileyen potansiyel bir güç olarak tanımlanabilir ve eğitimde önemli bir yere sahiptir.

²² Belgin Bal İncebacak ve Zafer Tangülü, "Sosyal Bilgiler Öğretimi: Öğretmenim 'İyi Ki Var'", *Sakarya Üniversitesi Eğitim Dergisi*, S. 5/3, Aralık 2015, s. 52-66.

²³ Topçu, s. 27-33.

²⁴ Catrin Finkenauer, Rutger CME Engels ve Roy F. Baumeister, "Parenting Behaviour and Adolescent Behavioural and Emotional Problems: The Role of Self-Control", *International Journal of Behavioral Development*, C. 29, S. 1, 2005, s. 58-69.

Öğrenciler derse motive olduklarında genel olarak derse olan dikkatleri ve ilgileri artar, ödevlerini daha istekli yaparlar, sınavlarına daha iyi çalışırlar ve konuları daha kısa sürede öğrenebilirler. Bununla birlikte motivasyon; dersin faydalı olduğuna inanma, derse olan tutum, ilgi, merak, ihtiyaç, başarı vb. durumları da etkilemektedir. Motivasyon ile öğrenci başarısı arasında olumlu yönde bir ilişki vardır. Hatta öğrenme sürecinde gözlenen öğrenme güçlüklerinin ve disiplinsizliklerin önemli bir kısmı motivasyon eksikliği ile açıklanabilir.²⁵

2018 SBDÖP'te yer alan beceriler, öğrenme alanlarına ait kazanımlarla bire bir ilişkilendirilmiştir. Ayrıca beceri öğretiminin hayat boyu öğrenme çerçevesinde ele alınması için bu becerilerin uygun görülen farklı kazanım ve öğrenme alanlarıyla da ilişkilendirilmesi gerektiği gözden kaçırılmamalıdır.²⁶ Ancak becerilerin, öğrenme alanları ve bu öğrenme alanlarına ait kazanımlarla bire bir ilişkilendirilmesi gerekliliğinden yola çıkılarak, becerilerin öğrenme alanlarının mantığı ve kazanımlarıyla uyumunun oldukça önemli olduğu söylenebilir. Bu nedenle 5. Sınıf SBDÖP, BTT öğrenme alanında yer alan dijital okuryazarlık ve öz denetim becerilerinin bu öğrenme alanıyla ne kadar uyumlu olduğu düşüncesi bu çalışmaya ilham vermiştir.

Bu çalışmada öğrencilerin, 5. Sınıf SBDÖP, BTT öğrenme alanına ait akademik başarısı, bu öğrenme alanında yer alan dijital okuryazarlık ile öz denetim becerileri ve ders motivasyonu çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Ayrıca dijital okuryazarlık becerisi, öz denetim becerisi ve sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyonun, BTT öğrenme alanındaki akademik başarıyı yordama durumu incelenmiştir.

²⁵ Mustafa Tahiroğlu, "Arcs Motivasyon Modeli'nin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Motivasyonlarına ve Başarı Düzeylerine Etkisi", *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*. C. 7, S. 2, 2015, s. 261-285.

²⁶ MEB, SBDÖP, 2018.

A. Araştırmanın Amacı

5. sınıf öğrencilerinin; SBDÖP, BTT öğrenme alanına ilişkin akademik başarısı, bu öğrenme alanında yer alan dijital okuryazarlık ve öz denetim becerileri ile sosyal bilgiler dersi motivasyon düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemek ve bu beceriler ile ders motivasyonunun BTT öğrenme alanına ait akademik başarı üzerine etkisini ortaya koymaktır.

B. Araştırmanın Önemi

Teknolojik gelişmelerin, toplum yaşamına yansımalarından dolayı günümüz toplumları bilgi toplumu olarak adlandırılmaktadır. Günümüzün toplumsal yapısında dijitalleşmenin hâkim olduğunu, yeni iletişim teknolojilerinin çeşitlendiğini ve işlevlerinin arttığını söyleyebiliriz. Dijital teknolojilerin günlük hayatta kullanımının yaygınlaşması; bireylerin hayatını değiştirmiş, kolaylaştırmış ve hızlandırmıştır.²⁷ Bu nedenle çağın gerektirdiği bilgi donanımına sahip, bilgiye ulaşabilen, bilgiyi üreten ve kullanabilen, bilgi toplumuna ve çağa uygun bireyler yetiştirmek oldukça önemli bir hal almıştır.²⁸ Gelişen teknolojiyle birlikte yaratıcılık ön plana çıkmış, bireyler sorgulamaya, analiz etmeye, eleştirmeye ve üretmeye başlamıştır. Bu becerilerin ortaya çıkması için eğitimde teknolojinin kullanılması önemli bir etken haline gelmiştir.²⁹ Ayrıca bireylerin gelişimi için teknoloji eğitiminin gerekliliği de kaçınılmaz olmuştur.³⁰

²⁷ Mesude Canan Öztürk (edt.), *Dijital İletişim ve Yeni Medya*, Eskişehir 2013, s.3.

²⁸ Yeşiltaş ve Kaymakçı, s. 314-340.

²⁹ Ünal Şimşek ve Tahsin Yıldırım, "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Eğitimde Teknoloji Kullanımına İlişkin Tutum ve Görüşleri", *International Journal Of Human Sciences*, C. 13, S. 1, 2016, s. 632-649.

³⁰ Edward J.Lazaros, Thomas H. Spotts and Jessica E. Verdon, "Scientific Inquiry into Home Electronic Technology Usage", *Science Activities*, S. 47/3, 2010, s. 63-67.

Matthew A. Sabin, *Delivering Quality Technology Education Through Teacherwritten or Vendor-Written Technology Education Modules*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, University of Wisconsin-Stout, 2002.

Tariq Akmal, Merrill M. Oaks and Ronald Barker. "The Status of Technology Education: A National Report on The State of The Profession", *Journal of Industrial Teacher Education*, S. 39/4, 2002, s. 6-25.

Michael K. Daugherty, "A Changing Role for Technology Teacher Education", *Journal of Industrial Teacher Education* S. 42/1, 2005, s. 41-58.

Dijital teknolojilerin olumlu yanları oldukça fazladır. Bununla birlikte olumsuz yanları ise yeterince önemsenmemektedir.³¹ Çocukların zamanlarının büyük bölümünde dijital ortamı aktif olarak kullanmaları nedeniyle yaşanan sorunların çözümüne yönelik önlemler bir an önce alınmalıdır.³² Bireylerin dijital ortamda karşılaştığı sorunları çözebilmeleri ve dijital ortamda kaliteli bir süreç geçirebilmesi için dijital okuryazarlık becerilerine sahip olmaları gerekmektedir.³³

Bireylerin, dijital teknolojinin olumsuz taraflarından kaçınmaları ve zamanlarının büyük bir kısmını verimsiz bir şekilde dijital ortamda geçirmelerinin önüne geçebilmek için dijital okuryazarlık becerisinin yanı sıra öz denetim becerisini de kazanması, geliştirmesi ve hayatına aktarması oldukça önemlidir. Çünkü öz denetim becerisinin kazanılması ve geliştirilmesiyle birlikte dijital ortamda istenilmeyen davranışların yerine istenilen davranışların gösterilmesinde artış meydana gelecektir. Ayrıca iyi bir öz denetim becerisine sahip olan bireyler, teknoloji bağımlılığının önüne geçebilecekler ve zamanlarını daha verimli kullanabileceklerdir.

Motivasyon, öğrencilerin öğrenme sürecine katılma isteklerini ve akademik faaliyetlere katılmalarının altında yatan sebepleri veya hedefleri etkilemektedir.³⁴ Öğrencilerin ders motivasyonunu artıran birçok unsur bulunmaktadır. Bunlardan bir tanesi de teknolojidir. Teknoloji özellikleriyle öğrenci motivasyonu ve memnuniyetine katkı sağlamaktadır.³⁵ Buna karşılık öğrencilerin ders

³¹ Işıl Kabakçı Yurdakul, Onur Dönmez Fatih Yaman ve Hatice Ferhan Odabaşı “Dijital Ebeveynlik ve Değişen Roller”, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, S. 12/4, 2013, s. 883-896.

³² Hıdır Karaduman ve Cemil Öztürk, “Sosyal Bilgiler Dersinde Dijital Vatandaşlığa Dayalı Etkinliklerin Öğrencilerin Dijital Vatandaşlık Tutumlarına Etkisi ve Dijital Vatandaşlık Anlayışlarına Yansımaları”, *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, S. 5/1, 2014, s. 38-78.

³³ Özerbaş ve Kuralbayeva, s. 16-25.

³⁴ Linda S. Lumsden, “Student Motivation to Learn”, *ERIC Digest*, S. 92, 1994, s. 1-7.

³⁵ Teklu Abate Bekele, "Motivation and Satisfaction in Internet-Supported Learning Environments: A Review", *Journal of Educational Technology & Society*, C. 13, S. 2, 2010, s. 116-127.

motivasyonunu artırmak da, onların bilim ve teknoloji alanında akademik anlamda başarılı olmalarına katkı sağlayacaktır.

Teknolojinin eğitimde kullanılmaya başlanmasıyla birlikte bu alanda çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Teknoloji destekli eğitim tartışılmış ve bu alanda çeşitli akademik dergiler çıkarılmıştır. Kullanılan teknolojinin eğitimdeki pedagojik yapıyı nasıl etkilediği tartışılmıştır.³⁶ Öğrencilerin internet ve bilgisayar kullanımına ilişkin araştırmalar yapılmıştır.³⁷ İnternet kullanım istatistikleri, becerileri, erişim olanakları ve kullanım amaçlarının araştırılması ve tartışılması önem kazanmıştır.³⁸ Araştırmalarda öğrencilerin dijital becerilerinin geliştirilebileceği ve dijital okuryazarlık becerilerin kazandırılacağı öğretim programları hazırlanabileceği belirtilmiştir.³⁹ Bu bakımdan bireylerin dijital yaşamda bocalamaması ve yanlış bir yönde ilerlememesi için dijital okuryazarlık ile ilgili araştırmalar çoğalmalıdır.⁴⁰

Dijital teknolojide bireysel kullanımın yaygın olması nedeniyle dijital okuryazarlığın yanı sıra öz denetim becerisine de duyulan ihtiyacın giderek arttığını söyleyebiliriz. Ancak literatür incelendiğinde teknolojinin olumsuz etkilerini azaltabilecek becerilerden birisi olan öz denetim ile ilgili yeterince çalışma yapılmadığı görülmektedir. Ayrıca ders motivasyonun, akademik başarıyla ilişkisi birçok çalışmada araştırılmasına rağmen dijital okuryazarlık ve öz denetim becerisiyle birlikte ele alınarak akademik başarıyla olan ilişkisine yönelik çalışmaların yeterli olmadığını belirtebiliriz.

Yaşamla iç içe olan sosyal bilgiler dersinde toplumsal yaşama dair birçok sorun ele alınmaktadır. Bu sorunlar gerçek yaşam problemleriyle karşılaştırılarak

³⁶ Bülent Tarman ve Ahmet Baytak, "Teknolojinin Eğitimdeki Yeni Rolü: Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Bakış Açıları", *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, S. 10/2, 2011, s. 891 -908.

³⁷ Topçu, s. 27-33.

³⁸ Aysin Görgün Baran, Şeyda Koçak Kurt ve Esra Serdar Tekeli, "Yaşlıların Dijital Teknolojileri Kullanım Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma", *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, S. 45, 2017, s.1-24.

³⁹ Erhan Yaylak ve Süleyman İnan, "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eğitiminde Sosyal Medyayı Kullanma Düzeyleri", *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırma Dergisi*, C. 4, S. 2, 2018, s. 62-87.

⁴⁰ Özerbaş ve Kuralbayeva, s. 16-25.

öğrencilere aktarılmalı ve bunu başarmak için de sosyal bilgiler programında verilen beceriler öğrencilere kazandırılmalıdır.⁴¹ 2018 SBDÖP’te birçok beceriye yer verilmektedir. Bu beceriler, programdaki her öğrenme alanında, o öğrenme alanına uygun olacak şekilde, yer almaktadır. SBDÖP’te becerilerin ilgili öğrenme alanındaki kazanımlarla ilişkilendirilerek öğrenciye kazandırılması hedeflenmektedir. Bu çalışmaya konu olan dijital okuryazarlık ve öz denetim becerileri de programa yeni eklenen becerilerdendir. Bu iki beceri de, 5. Sınıf SBDÖP, BTT öğrenme alanında yer almaktadır.

Bu çalışma öğrencilerin; BTT öğrenme alanı akademik başarısını, sosyal bilgiler ders motivasyonunu, dijital okuryazarlık ile öz denetim becerisi düzeylerini, bu becerilerin ders motivasyonu ile birlikte akademik başarı üzerindeki etkisini ve öğrenme alanı-beceri ilişkisini ortaya koyması açısından önemli görülmektedir. Bu alanlarda yapılan çalışmaların çok az olması nedeniyle bu çalışma sonuçlarının sosyal bilgiler öğretimi, öğretmen eğitimi ve SBDÖP’ün gelişimine katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

C. Problem Durumu

1. Beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki BTT öğrenme alanına ait akademik başarıları ne düzeydedir?

Öğrencilerin başarı düzeyleri; yerleşim yerine, cinsiyete, kardeş sayısına, anne-baba eğitim düzeyine, anne-baba mesleğine, sosyal bilgiler dersi karne notuna, evlerinde bilgisayar veya tablet olması durumuna, evlerinde internet bağlantısı olması durumuna ve internete bağlanma sıklığına göre farklılaşmakta mıdır?

2. Beşinci sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık becerileri ne düzeydedir?

Öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisi düzeyleri; yerleşim yerine, cinsiyete, kardeş sayısına, anne-baba eğitim düzeyine, anne-baba mesleğine, sosyal bilgiler dersi karne notuna, evlerinde bilgisayar veya tablet olması durumuna, evlerinde

⁴¹ Cengiz Taşkiran, Kenan Baş ve Birol Bulut, “Sosyal Bilgiler Dersinin Kendine Özgü Becerilerinin Kazandırılma Düzeyi”, *Sosyal Bilimler Dergisi*, C. 6, S. 11, Haziran 2016, S. 1-19.

internet bağlantısı olması durumuna ve internete bağlanma sıklığına göre farklılaşmakta mıdır?

3. Beşinci sınıf öğrencilerinin öz denetim becerisi ne düzeydedir?

Öğrencilerin öz denetim becerisi düzeyleri; yerleşim yerine, cinsiyete, kardeş sayısına, anne-baba eğitim düzeyine, anne-baba mesleğine, sosyal bilgiler dersi karne notuna ve internete bağlanma sıklığına göre farklılaşmakta mıdır?

4. Beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi motivasyonları ne düzeydedir?

Öğrencilerin motivasyon düzeyleri; yerleşim yerine, cinsiyete, kardeş sayısına, anne-baba eğitim düzeyine, anne-baba mesleğine ve sosyal bilgiler dersi karne notuna göre farklılaşmakta mıdır?

5. Beşinci sınıf öğrencilerinin; dijital okuryazarlık becerisi, öz denetim becerisi ve sosyal bilgiler dersi motivasyonları BTT öğrenme alanındaki akademik başarılarını yordamakta mıdır?

D. Araştırmanın Varsayımları

Araştırma için belirlenen örneklemin, araştırmanın evrenini temsil edebilecek büyüklükte ve yeterlikte olduğu,

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının, ölçtükleri özellikler bakımından çalışmanın amacına uygun olduğu,

Araştırmaya katılan öğrencilerin veri toplama araçlarında yer alan soru ve maddelere içtenlikle ve tarafsız bir şekilde cevap verdikleri,

Araştırmaya katılan öğrencilerin veri toplama sürecine istekli bir şekilde katıldığı, araştırmanın varsayımlarıdır.

E. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma 5. Sınıf SBDÖP, BTT öğrenme alanı ile sınırlandırılmıştır.
2. Bu araştırma 2017–2018 Eğitim ve Öğretim Yılı'nda Erzincan ilinde yer alan 18 ortaokul ve 742 öğrenciyle sınırlıdır.

3. Bu araştırma evreni temsil eden öğrencilere uygulanan veri toplama araçlarından elde edilen verilerin yorumlanması ile sınırlıdır.

F. Tanımlar

Bilim:

1. Evrenin veya olayların bir bölümünü konu olarak seçen, deneye dayanan yöntemler ve gerçeklikten yararlanarak sonuç çıkarmaya çalışan düzenli bilgi, ilim.
2. Genel geçerlik ve kesinlik nitelikleri gösteren yöntemli ve dizgesel bilgi.
3. Belli bir konuyu bilme isteğinden yola çıkan, belli bir amaca yönelen bir bilgi edinme ve yöntemli araştırma süreci.⁴²

Teknoloji: “Bir sanayi dalı ile ilgili yapım yöntemlerini, kullanılan araç, gereç ve aletleri, bunların kullanım biçimlerini kapsayan uygulama bilgisi.”⁴³

Toplum: “Aynı toprak parçası üzerinde bir arada yaşayan ve temel çıkarlarını sağlamak için iş birliği yapan insanların tümü, cemiyet, topluluk.”⁴⁴

Beceri: “Öğrencilerde öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması tasarlanan kabiliyetlerdir.”⁴⁵

Öğrenme Alanı: “Birbiriyle ilişkili, beceri ve değerlerin bir bütün olarak görülebildiği, öğrenmeyi organize eden disiplinlerarası bir yapıdır.”⁴⁶

Dijital Okuryazarlık: Dijital araç kullanabilmek için bireylerin farkındalık, tutum ve yeteneklerini geliştirmesi, dijital kaynaklara erişmesi, eriştiklerini değerlendirebilmesi, entegre, analiz ve sentez edebilmesi, yeni bilgi oluşturabilmesi,

⁴²http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5ba401f4a2e869.84608647 (20/09/2018).

⁴³http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&view=bts&kategori1=veritbn&kelimesec=307736 (30.03.2019).

⁴⁴http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5ca9f69903bf68.96337653 (29.03.2019).

⁴⁵ MEB (2005b). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (4. ve 5. Sınıflar)*, Ankara: Devlet Kitapları.

⁴⁶ MEB, SBDÖP, 2018.

kişilerle iletişim kurabilmesi, yapıcı sosyal eylemlerle bu süreci sosyal hayatına yansıtabilmesidir.⁴⁷

Öz Denetim: Kişinin içinden gelen tepkileri bastırma ya da değiştirme becerisinin yanı sıra istenmeyen davranışsal eğilimleri bölme ve onları sergilemekten de kaçınmasıdır.⁴⁸

Motivasyon: Organizmayı davranışa iten, bu davranışın düzenlilik ve sürekliliğini belirleyen, davranışa yön ve amaç veren çeşitli iç ve dış etkenler ile bunların işleyişini sağlayan mekanizmalar olarak tanımlanabilir.⁴⁹

Ders Öğretim Programı: Bir eğitim programı içinde yer alan her bir dersle ilgili amaçları, içeriği, öğretme-öğrenme etkinliklerini, değerlendirme etkinliklerini ve kaynakçayı kapsayan programdır. Örneğin, sınıf öğretmenliği programında yer alan her bir dersin programı "ders öğretim programı" olarak adlandırılır.⁵⁰

⁴⁷ Allan Martin, "DigEuLit – a European Framework for Digital Literacy: a Progress Report", *Journal of eLiteracy*, S. 2, 2005, s. 130-136.

⁴⁸ June P. Tangney, Roy F. Baumeister ve Angie Luzio Boone, "High Self-Control Predicts Good Adjustment, Less Pathology, Better Grades, and Interpersonal Success", *Journal of Personality*, C. 72, S. 2, April 2004 s. 271-324.

⁴⁹ Ayhan Aydın, *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, 5.bs., Ankara 2004, s. 144.

⁵⁰ Barbara Brittingham, "Türkiye'de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon", *YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi*, Ankara 1999, s.3.

BÖLÜM II: KURAMSAL TEMELLER

A. Bilim, Teknoloji ve Toplum İlişkisi

Bilim ve teknolojideki gelişmelerle toplumsal değişim birbirlerini etkilemektedir. Tarihte ateşin kullanılmaya başlanması, tarımsal üretime geçilmesi, buhar gücünün üretimde kullanılması gibi gelişmelerin toplumların değişiminde önemli etkileri olmuştur.⁵¹ Sanayi İnkılabı'ndan sonra kas ve insan gücünün yerini makine ve seri üretim almış, bilim ve teknolojide çok hızlı gelişmeler meydana gelmiştir. Bu gelişmeler birçok alanda toplumların yapısını değiştirmiştir.⁵² Bilim ve teknolojinin, toplumların sosyal ve kültürel değişimi ve dünyayla iletişim kurma süreçlerinde önemli etkileri olmuştur. Bu gelişmeler doğrultusunda bilim ve teknoloji modern hayatta vazgeçilmez bir unsur haline gelmiştir.⁵³

Bilim ve teknoloji alanında yaşanan değişim ve gelişim son yüzyıllarda etkisini giderek artırmıştır.⁵⁴ Özellikle 21. yüzyılda ulaşım, iletişim, üretim, sağlık ve eğitim gibi birçok alanda çok önemli bilimsel ve teknolojik gelişmeler yaşanmıştır. Bu gelişmelerle birlikte BTT gitgide birbirlerini daha fazla etkilemeye başlamıştır. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı; toplumun ihtiyaçlarını, çağın gereklerini, ailenin ve toplumun beklentilerini karşılayabilmek için hızla yaygınlaşmıştır.⁵⁵

Günümüzde bilim ve teknolojideki gelişmeler ile birlikte uzak mesafelere kısa sürede çok konforlu bir şekilde seyahat edilebilmekte, akıllı telefonlar ile hemen hemen her yerde internet erişimi ve iletişim sağlanılabilmekte, internet sayesinde dünyanın öbür ucundan alışveriş yapılabilmektedir. Sanayide hızlı ve kaliteli üretim yapılabilmekte, sağlık alanında modern aletler, donanımlar ve hastanelerle birlikte

⁵¹ Özensoy, s. 106-115.

⁵² İsmail Hakan Akgün, “Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Bilim, Teknoloji ve Toplum Öğrenme Alanına Yönelik Akademik Başarılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, S. 4/2, 2015, s. 770-782.

⁵³ National Curriculum Standards For Social Studies (US) <https://www.socialstudies.org/standards/strands#8> (26.10.2018).

⁵⁴ Özensoy, s. 106-115.

⁵⁵ İ. Acun; *Bilgisayar Destekli Öğretim Uygulamaları*, Öztürk. C., *Sosyal Bilgiler Öğretimi; Demokratik Vatandaşlık Eğitimi*, (343-365), Ankara, 2012.

birçok önemli hastalık tedavi edilebilmekte, hizmet alanında önemli gelişmeler yaşanmakta ve eğitim alanı da teknolojiyle iç içe oldukça modern bir yapıya kavuşmaktadır. Bilim ve teknoloji sayesinde insanlar birçok ihtiyacını karşılayabilmekte ve hayatlarını kolaylaştırabilmektedirler. Hatta nanoteknoloji ve yapay zekâ gibi gelişmeler sayesinde insanlardan beklenen birçok davranış artık teknolojik aletlerden beklenir hale gelmiştir.

Teknolojik gelişmeler hayatın birçok yönünü kolaylaştırıyor olmakla birlikte bazı sorunları da ortaya çıkarmıştır.⁵⁶ Teknolojik gelişmeler nedeniyle yapay bir yaşama ve sanal bir dünyaya geçilmeye başlanmıştır. İnsanlar, günlük yaşamında duygularından uzaklaşmış, daha çok başarı, daha hızlı yaşam, daha çok üretim, daha çok hırs gibi isteklere önem vermeye başlamışlardır. Teknolojik gelişmelerle birlikte işlerin otomatik olarak yapılması, kişileri monoton bir hayata sürüklemiştir. İnsanın hızlı yaşamı ile teknolojideki gelişme hızı birbirlerini etkilemiş ve insan ile makine adeta bir yarışa girmişlerdir. İnsan duygusallıktan ve sosyal hayattan uzaklaşmayla birlikte adeta makine haline gelmektedir. Toplumdaki birçok değerlin önemini yitirmeye başlaması nedeniyle bireyler ve toplumlar insani değerleri yaşama konusunda bir takım sıkıntılar yaşamaktadır.⁵⁷

Teknolojinin çok hızlı bir şekilde büyümesi toplumlara büyük sorumlulukları beraberinde getirmiştir. Bu nedenle toplumlar bu gelişmeler karşısında önemli kararlar almak zorunda kalmışlar ve toplumsal amaçlarla teknolojik gelişmeleri uyumlu bir şekilde düzenlemişlerdir.⁵⁸ Bunun için toplumu oluşturan bireyler bilimsel ve teknolojik değişimlere uyum sağlayacak şekilde yetiştirilmelidir. Günün şartlarına ayak uyduran ve bu sorumlulukları yerine getiren bireyler yetiştirmek için ise eğitime büyük görevler düşmektedir.

⁵⁶ Şengül Çelikcan, Sosyal Bilgiler Dersi Bilim, Teknoloji ve Toplum Öğrenme Alanının Aktif Öğrenme Yöntemleri ile İşlenmesinin Öğrencinin Akademik Başarısına Etkisi, (Danışman: Prof. Dr. Necdet Hayta), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara 2010.

⁵⁷ Çelikcan, 2010.

⁵⁸ Çelikcan, 2010.

Toplumsal değişim, teknoloji ve eğitim arasında karşılıklı etkileşim ve karşılıklı bir sebep-sonuç ilişkisi mevcuttur. Eğitimle toplumu amaçları doğrultusunda değiştirmek mümkündür ancak toplumsal değişmeler de eğitimi belirli bir yönde değişmeye zorlamaktadır.⁵⁹ Eğitimin doğası ve öğrenme-öğretme olgularındaki değişim ile birlikte bilgi ve iletişim teknolojilerinin ğrenci başarısı ve becerisinde etkin hale gelmesiyle bilgi teknolojileri ve eğitimdeki değişmeler birbirleriyle ilişkili hale gelmiştir.⁶⁰

B. Sosyal Bilgiler

Sosyal bilgilerin çeşitli tanımları yapılmıştır. Bunun sebebi olarak sosyal bilgilerin, sosyal bilimlerin içerisinde yer alan birçok disiplinden meydana gelmesi olduğunu söyleyebiliriz.⁶¹ Sosyal bilgilerin tanımlarından bazıları şu şekildedir;

“Sosyal ve insanla ilgili diğer bilimlerin içerik ve yöntemlerinden yararlanarak, insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle etkileşimini zaman boyutu içinde disiplinler arası bir yaklaşımla ele alan ve küreselleşen bir dünyada yaşamla ilgili temel demokratik değerlerle donatılmış, düşünen ve becerili demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanıdır.”⁶²

Bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu ğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş ders programıdır.⁶³

⁵⁹ E. Pınar Ua Güneş, “Toplumsal Değişim, Teknoloji ve Eğitim İlişkisinde Sosyal Ağların Yeri”, *Aikğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, S. 2/2, 2016, s. 191-206.

⁶⁰ Acun, s. 343-365.

⁶¹ Cemil ztrk ve Rahmi Otluoğlu, *Sosyal Bilgiler ğretiminde Edebi rnler ve Yazılı Materyaller*, 4. bs., Ankara 2011, s.5.

⁶² A. Doğanay, *Sosyal Bilgiler ğretimi*, ztrk C. ve Dilek D. (edt.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler ğretimi*, (15-46), Ankara, 2003.

⁶³ Ali Sinan Bilgili (edt.), *Sosyal Bilgilerin Temelleri*, 6. bs. Ankara 2013, s. 4-5.

Sosyal bilgiler, “hemen her bakımdan değişen ülke ve dünya koşullarında bilgiye dayalı karar alıp problem çözebilen etkin vatandaşlar yetiştirmek amacıyla sosyal ve beşeri bilimlerden aldığı bilgi ve yöntemleri kaynaştırarak kullanan bir öğretim programıdır.”⁶⁴

Sosyal bilgiler, “ilköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, kavram, tutum ve değerlerin kazandırıldığı temel çalışma alanıdır.”⁶⁵

Bu tanımlardan yola çıkarak sosyal bilgileri, bireyin toplumsallaşmasını ve iyi bir vatandaş olmasını sağlamak için öğrenme alanları vasıtasıyla sosyal bilimler ve toplumsal yaşamla ilgili bilgi, beceri ve değerlerin; geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında öğrenciye kazandırılmasını amaçlayan temel eğitim dersi olarak tanımlayabiliriz.

Ülkemizde birçok SBDÖP uygulanmıştır. 2005 yılına kadar olan SBDÖP’lerde uygulamada daha çok esasicilik ve daimicilik anlayışları ön planda çıkmıştır. 2005 programında ise yapılandırmacılık anlayışı temele alınmış ve genel hatları ile önceki programlardan daha farklı olduğu söylenebilir.⁶⁶ 2005 programı, bilginin değerini ve bireyin deneyimlerini göz önüne alarak; bireyin hayata etkin katılımını, kararlarını doğru vermesini, sorun çözmesini destekleyici ve geliştirici bir anlayış benimsemiştir. Bu anlayışla program; öğrenci merkezli, bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencinin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak çevreyle etkileşim kurmasına imkân vermeyi amaçlamıştır.⁶⁷

⁶⁴ C. Öztürk, H. Deveci; *Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının Değerlendirmesi*, Öztürk C. (edt.), *Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programları*, (1-40), Ankara, 2011.

⁶⁵ A. Meydan; *Sosyal Bilgilerde Coğrafyanın Yeri ve Önemi*, Turan R. Ve Ulusoy Kadir (edt.), *Sosyal Bilgilerin Temelleri*, (158-172), Ankara, 2011.

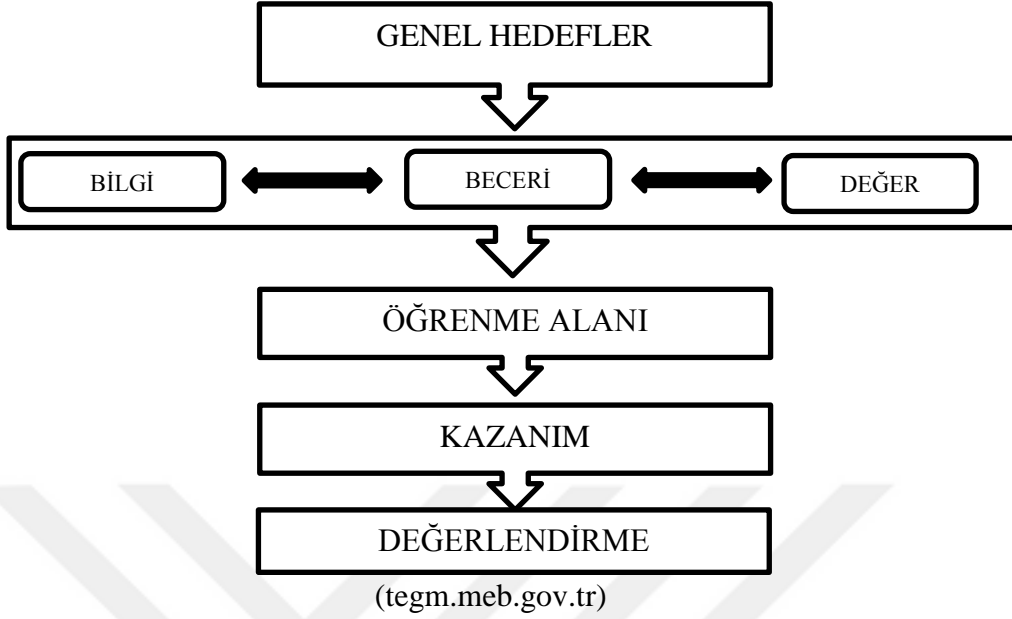
⁶⁶ Bayram Tay, 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile 2017 Sosyal Bilgiler Dersi Taslak Öğretim Programının Karşılaştırması, *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, Yıl: 8, S. 27, Haziran 2017, s. 461-487.

⁶⁷ MEB (2005b), Sosyal Bilgiler.

2005 programı çeşitli değişikliklerle beraber 2017 yılına kadar kullanılmıştır. Çağın şartlarına ayak uydurabilmek adına güncelleme çalışmaları neticesinde 2017 yılında yeni bir taslak program, 2018 yılında ise nihai program hazırlanmıştır. 2018 programının, 2005 programının biraz daha sadeleştirilmiş ve güncel hali olduğu söylenebilir. Çok büyük farklılıklar olmamakla birlikte 2018 programında genel hatlarıyla aşağıdaki değişiklikler yapılmıştır;

- Geliştirilen SBDÖP'e Türkiye Yeterlikler Çerçevesi (TYÇ) kapsamında sekiz anahtar yetkinlik eklenmiştir.
- “Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler” ile “Güç, Yönetim ve Toplum” isimli öğrenme alanları birleştirilmiş ve yerlerine “Etkin Vatandaşlık” isimli öğrenme alanı getirilmiştir. Ayrıca “Zaman, Süreklilik ve Değişim” isimli öğrenme alanı da kaldırılarak dokuz olan öğrenme alanı sayısı yediye düşürülmüştür.
- Kazanım sayıları azaltılarak program sadeleştirilmiştir.
- Kazanımın özelliği, içeriği, materyal kullanımı gibi durumlara göre kazanımların altına gerekli açıklamalar eklenmiştir.
- 2005 programında her öğrenme alanı ve üniteye doğrudan verilecek beceri ve değerler belirlenmişken, 2018 programında her öğrenme alanı ve üniteye “... gibi beceri ve değerlere yer verilecektir” ifadesi yer almıştır. Bu şekilde beceri ve değerlerin öğretimi konusunda esneklik sağlanmıştır.
- 2005 programındaki beceri ve değerler genel olarak korunurken bazıları çıkarılmış veya yenileri eklenmiştir.
- 2018 SBDÖP'te ara disiplinler ile ilişkilendirme, Atatürkçülük ile ilgili konu ve kazanımlar yanında etkinlik örneklerine de yer verilmemiştir.
- Öğretmen kılavuz kitabı ve öğrenci çalışma kitabı kaldırılmıştır.

2018 SBDÖP'te genel hedefler, bilgi, beceri, değer, öğrenme alanı, kazanım ve değerlendirmenin önemli bir yeri olduğunu söyleyebiliriz. Bu unsurların programın ana esaslarını oluşturduğunu Şekil 1'de de görebiliriz.



Şekil 1: Öğretim Programının Genel Yapısı

1. Öğrenme Alanı

Ülkemizde uygulanmakta olan SBDÖP, ABD’de (Amerika Birleşik Devletleri) uygulanan ve NCSS (Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi) tarafından hazırlanan sosyal bilgiler programından model alınmıştır. Model alınan bu program, ülkemizdeki sosyal bilgiler dersinin yapısını büyük oranda değiştirmiştir.⁶⁸

ABD’de NCSS tarafından 1994 yılında yayınlanan ulusal müfredat standartları, bir sosyal bilgiler programında nelerin olması gerektiğine ilişkin bir çerçeve oluşturmuştur. NCSS, bu çerçevede insan deneyimi hakkında bilgi edinmenin yollarını temsil eden on adet tema tanımlamıştır.⁶⁹ Bunlar;

1. Kültür,
2. Zaman, Süreklilik ve Değişim,
3. İnsanlar, Yerler ve Çevreler,
4. Bireysel Gelişim ve Kimlik,

⁶⁸ Mehmet Açıkalın, *Araştırmaya Dayalı Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara 2017, s.12.

⁶⁹ National Curriculum Standards For Social Studies

5. Bireyler, Gruplar ve Kurumlar,
6. Güç, Otorite ve Yönetim,
7. Üretim, Dağıtım ve Tüketim,
8. Bilim, Teknoloji ve Toplum,
9. Küresel Bağlantılar ve
10. Vatandaşlık İdealleri ve Uygulamalarıdır.

Türkiye’de SBDÖP’ün geliştirilmesinde NCSS’nin belirlemiş olduğu bu on temadan faydalanılmıştır. Program geliştirme komisyonları, Türk eğitim sistemi, toplumunun yapısı ve ihtiyaçlarını da göz önüne alarak bu on temanın bazılarını aynı isimle, bazılarının isimlerini değiştirerek ve sayısını azaltarak öğrenme alanları oluşturmuşlardır.

2005 temel eğitim ders programlarıyla birlikte ‘öğrenme alanı’ kavramının Türkçe literatüre girdiği ve 2005 SBDÖP’ün getirdiği en önemli değişikliklerden birinin “öğrenme alanı” kavramı olduğu söylenebilir. ABD, sosyal bilgiler müfredatında konu alanı standartlarını oluşturan üç standart tipinden biri olan “Tematik Standartlar” olarak belirtilen bu kavram, ülkemizdeki SBDÖP’ün çerçevesini ve içeriğini oluşturmuştur.⁷⁰

Öğrenme alanı, “birbiri ile ilişkili beceri, tema, kavram ve değerlerin bir bütün olarak görülebildiği, öğrenmeyi organize eden yapı” olarak tanımlanmıştır.⁷¹ 2005 SBDÖP’te dokuz olan öğrenme alanı sayısı, 2018 öğretim programında yediye düşürülmüştür.

⁷⁰ Filiz Zayımoğlu Öztürk, *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin ve Öğretmen Adaylarının İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Öğrenme Alanlarına İlişkin Özyeterlik Düzeylerinin İncelenmesi*, (Danışman: Prof. Dr. Şefika Kurnaz), T.C. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ocak 2011.

⁷¹ MEB (2006). *Sosyal Bilgiler 6.-7. Sınıf Öğretim Programı*. Ankara: TTKB Yayınları.

a) 2018 SBDÖP'te Yer Alan Öğrenme Alanları

SBDÖP'ün içeriği ve ünitelerin çerçevesi, öğrenme alanlarına göre düzenlenmiştir. SBDÖP yedi adet öğrenme alanı çerçevesinde oluşturulmuştur.⁷² Bunlar;

1. Birey ve Toplum,
2. Kültür ve Miras,
3. İnsanlar, Yerler ve Çevreler,
4. Bilim, Teknoloji ve Toplum,
5. Üretim, Dağıtım ve Tüketim,
6. Etkin Vatandaşlık ve
7. Küresel Bağlantılar öğrenme alanlarıdır.

Tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimlerin konuları öğrenme alanlarında bütünleştirilmiş bir şekilde yer almıştır. Konular tarih, coğrafya, insan hakları ve vatandaşlık şeklinde ayrı bir şekilde değil de disiplinler arası bir yaklaşımla ele alınmıştır.⁷³ Bununla birlikte öğrenme alanlarında, bir veya birden fazla disiplin daha yoğun olabilmektedir.⁷⁴

(1) BTT Öğrenme Alanı

Bilim ve teknoloji günümüzde modern bir hayat yaşamamızı sağlamaktadır. Bilgi toplumunun başlangıcı, teknolojik devrim olarak kabul edilir ve teknolojik devrim yaşamımızın her yönünde eğitime önemli görevler yükler.⁷⁵

Eğitim faaliyetleri insanoğlunun var olduğundan beri toplum hayatında yer almıştır. Ancak günümüzde öğretim yöntem ve teknikleri, öğrenme ortamları ve

⁷² MEB, SBDÖP, 2018.

⁷³ MEB, SBDÖP, 2018.

⁷⁴ MEB (2005b), Sosyal Bilgiler.

⁷⁵ Douglas Kellner, "New Technologies/New Literacies: Restructuring Education for a New Millennium", *International Journal of Technology and Design Education*, S. 11, 2001, s. 67-81.

materyalleri gibi alanlarda süreç içerisinde önemli değişiklikler yaşanmıştır. Teknolojinin hızla gelişmesiyle yaşamımızın her alanında olduğu gibi eğitim faaliyetleri de teknolojinin getirmiş olduğu olanaklardan faydalanmıştır. Eğitimciler, yeni buluşlar ortaya çıktıkça ve teknolojiler geliştirdikçe, bu yeniliklerden eğitim alanında faydalanmaya çalışmışlardır.⁷⁶ Yapılan çalışmalar neticesinde ‘eğitim teknolojisi’ kavramı ortaya çıkmış ve teknolojinin eğitimle nasıl bütünleştirilebileceğinin yanıtı aranmaya başlamıştır.⁷⁷

Bilim ve teknolojinin hayatımızda ve kültürlerimizdeki yeriyle ilgili birçok soru oluşmuştur. Yeni teknolojinin yol açtığı sosyal değişime ilişkin geçmişten ne öğrenebiliriz? Yeni teknoloji her zaman yerini aldığı teknolojiden daha mı iyidir? Teknolojinin kontrolden çıkabileceği endişesi ve değişimin giderek artan hızıyla nasıl başa çıkabiliriz? İnsanın teknolojiden maksimum yararlanması için teknolojiyi nasıl yönetebiliriz? Hızla teknoloji bağlantılı bir köye dönüşen dünyada temel değerler ve inançları nasıl koruyabiliriz? Bilim ve teknoloji, algılarımızı ve ahlak anlayışımızı nasıl etkiler? Bilim ve teknolojinin yararına olacak şekilde erişimdeki boşluklar nasıl kaldırılabilir?⁷⁸ Bu sorular diğer alanlarda olduğu gibi eğitimde de teknolojinin nasıl kullanılacağına dair önemli tartışmalara sebep olmuş ve eğitimin her kademesinde bilim ve teknolojiye yer verilmiştir. Bilim ve teknoloji fen bilimlerinin de konusu olmakla birlikte sosyal bilimlerin alt disiplinlerinin, bilim ve teknolojideki gelişmelerden yola çıkarak gelecekte ortaya çıkabilecek yeni konular hakkında fikir yürütmeleri beklenmektedir.⁷⁹

Sosyal bilimlerin alt disiplininin bir bileşkesi olarak düşünebileceğimiz sosyal bilgiler dersinin eğitiminde, bilim ve teknolojinin geçmişte ve günümüzde toplum ile olan ilişkileri oldukça önemlidir. Bilim ve teknoloji, bir toplumun öğeleri ile etkileşim içindedir. İlkokul ve ortaokul sosyal bilgiler müfredatı, bilimsel ve

⁷⁶ Yaylak ve İnan, s. 62-87.

⁷⁷ Esra Ergül Sönmez ve Handan Üstün Gül, “Dijital Okuryazarlık ve Okul Yöneticileri”, s. 1-5. <http://inet-tr.org.tr/inetconf19/bildiri/69.pdf> (07.09.2018)

⁷⁸ National Curriculum Standards For Social Studies

⁷⁹ MEB (2005c). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında ve Kılavuzu (6. ve 7. Sınıflar)*, Ankara: Devlet Kitapları.

teknolojik gelişmelerin toplumun gelişimine olan etkileri üzerine tarihsel bir bakış açısı içermelidir. SBDÖP ile BTT arasındaki etkileşime ve vatandaşların bu etkileşim bağlamında sosyal ve kişisel yaşamlarında aldıkları kararlara vurgu yapılırsa, öğrencilerin sorumluluk sahibi olmalarını sağlayacak yetenekleri geliştirecektir. Giderek karmaşıklaşan bir teknolojik toplumda sorumlu ve yetkin vatandaşlık için eğitim, öğrencilerin birçok disiplinden bilgiyi sentezleyebilmelerini ve uygulayabilmelerini gerektirir. Sosyal bilimlerdeki her disiplin, temel olarak toplumdaki bilim ve teknolojiyle ilişkilendirilebilir. Ayrıca, SBDÖP'teki BTT içeriği, Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programındaki BTT hakkındaki eğitimle de ilişkili olmalıdır.⁸⁰

BTT öğrenme alanında bilim ve teknolojiye yaşanan gelişmelerin insan ve toplum üzerine olan etkileri göz önüne alınarak, özellikle “toplum” bağlantısı ön planda olmalıdır. Sosyal bilgiler daha çok bilim ve teknolojinin insan ve toplum üzerinde etkileriyle ilgilenir. Bu öğrenme alanının sosyal bilgiler müfredatında yer alma sebebi de ağırlıklı olarak toplumdur. BTT öğrenme alanının programda yer almasının çeşitli sebepleri vardır.⁸¹ Çelikcan'a göre bunlar;

- Bilim ve teknolojinin tarihsel süreç içerisinde toplum üzerindeki etkilerini inceleyerek geleceğe yönelik çıkarımlar yapabilmek,
- Bilimin teknolojiye ve teknolojinin topluma etkilerini negatif ve pozitif yönleriyle ele almak,
- Sorumluluk sahibi vatandaşlar olarak teknolojinin olumlu yönde kullanımını kavratmaktır.⁸²

BTT öğrenme alanının öğrencilere birçok katkısı olacaktır. Bu öğrenme alanıyla öğrenciler;

- Bilim ve teknolojinin; inançları, bilgileri ve günlük hayatlarını nasıl etkilediğini öğrenirler,

⁸⁰ Phillip A. Healt, *Science/Technology/Society in the Social Studies*, 1988, s.4.

⁸¹ Çelikcan, 2010.

⁸² Çelikcan, 2010.

- Genel hatlarıyla teknolojilerin nasıl geliştiğini, fiziksel çevremizi nasıl değiştirdiğini, sağlık ve ekonomi alanındaki değişimlere katkıda bulunmak için teknolojiyi nasıl kullanacağımızı incelerler,
- Kendilerinin ve başkalarının tarihinden, teknolojilerin toplum üzerindeki etkilerini inceleyebilirler,
- Bilimsel bulguların ve teknolojinin insan değerleri, bilgi artışı ve davranış üzerindeki karmaşık etkisini keşfetmeye başlarlar,
- Yeni bilimsel fikirleri ve teknolojik değişiklikleri incelerler,
- Değişimin sonuçları hakkında analitik düşünüp bilim ve teknolojinin herkese nasıl fayda sağlayabileceğini düşünürler,
- İnternet ortamında mahremiyetin korunması, genetik mühendisliğinin fırsatları ve zorlukları, teknolojinin; inançlar, uzun ömür, yaşam kalitesi ve çevreye etkileri gibi konuları analiz etmek için bilgi kazanırlar.⁸³

(a) BTT Öğrenme Alanında Yer Alan Kazanımların Sayıları, Süre Oranı, Ders Saatleri, İçerikleri ve Sınıflara Göre Dağılımı

Bireylerin, bilim ve teknolojiye dünyada ortaya çıkan gelişmelere uyum sağlaması ve bunlardan yararlanabilmesi gerekmektedir. Ülkemiz de vatandaşlarını dünyadaki bu gelişmelere entegre olacak şekilde yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bu amaçla eğitimin her kademesinde bilim ve teknolojiye yönelik bilgilere birçok derste yer verilmiştir.⁸⁴ Öğrenciler, temel eğitimde teknolojik sistemlerin nasıl oluştuğunu ve teknoloji ile iç içe olan günlük hayatlarını nasıl sürdürdüklerini öğrenebileceklerdir. Teknolojinin nasıl bir değişim geçirdiğini ve nasıl kullanıldığını anlayabilmek için genel hatlarıyla teknolojinin nasıl işlediğini öğreneceklerdir. Bu açıdan baktığımızda hayatla iç içe olan SBDÖP de, BTT arasındaki ilişkileri yansıtan konulara yer vermiştir.⁸⁵ Bu konulara sosyal bilgiler dersinin her okutulduğu sınıfta

⁸³ National Curriculum Standards For Social Studies

⁸⁴ Akgün, s. 770-782.

⁸⁵ Çelikcan, 2010.

yer verilmiştir. 2018 SBDÖP, BTT öğrenme alanının sınıflara göre kazanım sayıları, süre oranı ve ders saatleri Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1: 2018 SBDÖP, BTT Öğrenme Alanının Sınıflara Göre Kazanım Sayıları, Süre Oranı ve Ders Saatleri

SINIFLAR	4. SINIF			5 SINIF			6. SINIF			7. SINIF		
	Kazanım	Süre Oranı (%)	Ders Saati	Kazanım	Süre Oranı (%)	Ders Saati	Kazanım	Süre Oranı (%)	Ders Saati	Kazanım	Süre Oranı (%)	Ders Saati
ÖĞRENME ALANI												
BİLİM, TEKNOLOJİ VE TOPLUM	5	14,8	16	5	13	14	4	11,1	12	4	11,1	12

(MEB, SBDÖP, 2018.)

Tablo 1 incelendiğinde BTT öğrenme alanının dört sınıfta toplam 18 kazanımının olduğu ve bu öğrenme alanının oransal olarak 2018 SBDÖP’te önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir.

BTT öğrenme alanı diğer bütün öğrenme alanlarıyla bağlantılı olarak yapılandırılmıştır. Bu nedenle SBDÖP, BTT ile ilişkili deneyimlere içeriğinde yer verilmelidir.⁸⁶ BTT öğrenme alanının kazanımları da bu doğrultuda hazırlanmıştır. 2018 SBDÖP, BTT öğrenme alanının sınıflara göre kazanımları ve bu kazanımların açıklamaları Tablo 2’de gösterilmiştir.

⁸⁶ MEB (2005b), Sosyal Bilgiler.

Tablo 2: 2018 SBDÖP, BTT Öğrenme Alanının Sınıflara Göre Kazanımları

SINIF	KAZANIMLAR
4. SINIF	<p>SB.4.4.1. Çevresindeki teknolojik ürünleri, kullanım alanlarına göre sınıflandırır.</p> <p>SB.4.4.2. Teknolojik ürünlerin geçmişteki ve bugünkü kullanımını karşılaştırır. <i>Teknolojinin hayatımızda ve çevremizde meydana getirdiği olumlu ve olumsuz etkilerine dikkat çekilir.</i></p> <p>SB.4.4.3. Kullandığı teknolojik ürünlerin mucitlerini ve bu ürünlerin zaman içerisindeki gelişimini araştırır.</p> <p>SB.4.4.4. Çevresindeki ihtiyaçlardan yola çıkarak kendine özgü ürünler tasarlamaya yönelik fikirler geliştirir. <i>Örnek girişimciler ve onların başarı öyküleri üzerinde durulur.</i></p> <p>SB.4.4.5. Teknolojik ürünleri kendisine, başkalarına ve doğaya zarar vermeden kullanır. <i>Teknolojik ürünler için hazırlanan kullanım kılavuzlarına dikkat çekilir.</i></p>
5 SINIF	<p>SB.5.4.1. Teknoloji kullanımının sosyalleşme ve toplumsal ilişkiler üzerindeki etkisini tartışır.</p> <p>SB.5.4.2. Sanal ortamda ulaştığı bilgilerin doğruluk ve güvenilirliğini sorgular. <i>Medya okuryazarlığı üzerinde durulur.</i></p> <p>SB.5.4.3. Sanal ortamı kullanırken güvenlik kurallarına uyar. <i>Mesafeli alışveriş, güvenli İnternet kullanımı, kimlik hırsızlığı gibi konular ele alınır.</i></p> <p>SB.5.4.4. Buluş yapanların ve bilim insanlarının ortak özelliklerini belirler. <i>Bilimsel düşünmenin önemine vurgu yapılır.</i></p> <p>SB.5.4.5. Yaptığı çalışmalarda bilimsel etiğe uygun davranır. <i>Yapılan çalışmalarda yararlanılan kaynakları göstermenin ve kaynakların aslını korumanın önemi üzerinde durulur.</i></p>
6. SINIF	<p>SB.6.4.1. Sosyal bilimlerdeki çalışma ve bulgulardan hareketle sosyal bilimlerin toplum hayatına etkisine örnekler verir. <i>Psikoloji, felsefe, antropoloji, arkeoloji vb. bilimlerden örnekler verilerek sosyal bilimlerin oluşturduğu disiplinler tanıtılır.</i> <i>Türkiye'deki bilim ve teknolojinin gelişimine yönelik çalışmalara değinilir.</i></p> <p>SB.6.4.2. Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin gelecekteki yaşam üzerine etkilerine ilişkin fikirler ileri sürer.</p> <p>SB.6.4.3. Bilimsel araştırma basamaklarını kullanarak araştırma yapar.</p> <p>SB.6.4.4. Telif ve patent hakları saklı ürünlerin yasal yollardan temin edilmesinin gerekliliğini savunur.</p>
7. SINIF	<p>SB.7.4.1. Bilginin korunması, yaygınlaştırılması ve aktarılmasında değişim ve sürekliliği inceler. <i>Yazının icadından günümüze kadar farklı depolama, yaygınlaştırma ve aktarma teknikleri üzerinde kısaca durulur.</i></p> <p>SB.7.4.2. Türk-İslam medeniyetinde yetişen bilginlerin bilimsel gelişme sürecine katkılarını tartışır. <i>Türk-İslam medeniyetinin bilimsel alanda ulaştığı seviyeye vurgu yapılır. el-Harezmi, Fârâbî, İbn-i Sînâ, el-Cezerî, İbn-i Haldûn, Ali Kuşçu, el-Hâzinî, Piri Reis ve Kâtip Çelebi gibi bilim insanlarına ve bunların çalışmalarına değinilir.</i></p> <p>SB.7.4.3. XV-XX. yüzyıllar arasında Avrupa'da yaşanan gelişmelerin günümüz bilimsel birikiminin oluşmasına etkisini analiz eder. <i>Matbaanın icadı, Dünya'nın yuvarlak olduğunun bilimsel olarak ispat edilmesi, kütle çekim kanununun keşfedilmesi, buhar makinesinin icadı vb. gelişmeler ile bunların etkileri ele alınır.</i></p> <p>SB.7.4.4. Özgür düşüncenin bilimsel gelişmelere katkısını değerlendirir.</p>

(MEB, SBDÖP, 2018.)

(b) BTT Öğrenme Alanında Yer Alan Beceriler

Öğrenciler BTT öğrenme alanında; bilim ve teknolojiadaki gelişmelerin esasının yenilikçi, eleştirel ve bilimsel düşünce olduğunu kavrayabileceklerdir. Ayrıca bilim ve teknolojinin tarihsel gelişimini ve toplum üzerindeki etkilerini anlayarak bilgiye ulaşmak için teknolojiyi kullanma becerisi edinebileceklerdir.⁸⁷ 2018 SBDÖP, BTT öğrenme alanında sınıflara göre kazandırılması gereken beceriler Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3: 2018 SBDÖP, BTT Öğrenme Alanında Yer Alan Beceriler

SINIFLAR	BECERİLER
4. SINIF	Değişim ve yenilikçilik gibi beceriler
5 SINIF	Öz denetim ve dijital okuryazarlık gibi beceriler
6. SINIF	Yenilikçilik ve araştırma gibi beceriler
7. SINIF	Zaman ve kronolojiyi algılama becerisi

(MEB, SBDÖP, 2018.)

Tablo 3'e göre BTT öğrenme alanında sekiz beceriye yer verilirken, 'gibi' ifadesinden yola çıkarak farklı becerilerin de öğrencilere kazandırılabilceği ifade edilebilir.

(c) BTT Öğrenme Alanında Yer Alan Değerler

Öğrenciler, BTT öğrenme alanında teknolojinin günlük hayatlarıyla ne kadar ilgili olduğunu görürken aynı zamanda bazı teknolojik araçların çevreye verdiği zararları görebileceklerdir. Özgün çalışmaların kanunlarla korunduğunu kavrayarak akademik dürüstlük ilkelerini göz önüne alacaklardır.⁸⁸ Telif hakları ve patentin bilim ve teknoloji dünyasındaki önemini anlayarak bilimsel çalışma ve birikimlerin kanunlarla koruma altına alındığını fark edeceklerdir.⁸⁹ Bu şekilde bazı değerlerin bilim ve teknoloji dünyasında da ne kadar önemli olduğunu göreceklerdir. 2018

⁸⁷ MEB (2005b), Sosyal Bilgiler.

⁸⁸ MEB (2005b), Sosyal Bilgiler.

⁸⁹ MEB (2005c), Sosyal Bilgiler.

SBDÖP, BTT öğrenme alanında sınıflara göre kazandırılması beklenen değerler Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4: 2018 SBDÖP, BTT Öğrenme Alanında Yer Alan Değerler

SINIFLAR	DEĞERLER
4. SINIF	Bilimsellik ve doğal çevreye duyarlılık gibi değerler
5 SINIF	Dürüstlük, çalışkanlık ve bilim etiği gibi değerler
6. SINIF	Bilimsellik
7. SINIF	Bilimsellik ve özgürlük gibi değerler

(MEB, SBDÖP, 2018.)

Tablo 4 incelendiğinde BTT öğrenme alanında sekiz değer yer aldığı ancak benzer değerlerin de öğrencilere kazandırılabilmesi söylenebilir.

(d) BTT Öğrenme Alanı ile Yetkinliklerin İlişkisi

Bireyler arasında hızlı bir şekilde artan etkileşim, iletişim ve bilgi paylaşımının yanlışlardan, risk ve tehlikelerden mümkün olduğu kadar korunması için eğitimin süzgecinden geçmesi gerekmektedir. Bu aşamada bazı yeterliliklerin/yetkinliklerin öğrencilere kazandırılması gerekmektedir.⁹⁰

Yetkinlik, bazen belirli bağlamlarda becerilerin uygulanması olarak yorumlanabilir ancak aynı zamanda beceri ile eşanlı ya da bazen daha yüksek seviyeli beceriler olarak da görülür.⁹¹ Yetkinliklerle birleştirilmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirmek, eğitim sistemimiz amaçları arasında yer almaktadır. Öğrencilerin; kişisel, sosyal, akademik ve iş hayatlarında ihtiyaç duyacakları yetkinlikler Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde (TYÇ) belirlenmiştir.⁹²

Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi ’ne uyumlu olarak TYÇ’te sekiz anahtar yetkinlik belirlenmiş ve bu yetkinlikler 2018 öğretim programlarında da yer almıştır. Bu

⁹⁰ Güneş, s. 191-206.

⁹¹ Allan Martin ve Jan Grudziecki, “DigEuLit: Concepts and Tools for Digital Literacy Development”, *Innovation in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences*, C. 5, S. 4, 2006, s. 249-267.

⁹² MEB, SBDÖP, 2018.

yetkinliklerden iki tanesinin SBDÖP, BTT öğrenme alanı ile doğrudan ilişkili olduğu söylenebilir. Bunlar;

- **Matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler:** Bilimde yetkinlik, soruları tanımlamak ve kanıta dayalı sonuçlar üretmek amacıyla doğal dünyanın açıklanmasına yönelik bilgi varlığına ve metodolojiden yararlanma beceri ve arzusuna atıfta bulunmaktadır. Teknolojide yetkinlik, algılanan insan istek ve ihtiyaçlarını karşılama bağlamında bilgi ve metodolojinin uygulanması olarak görülmektedir. Bilim ve teknolojide yetkinlik, insan etkinliklerinden kaynaklanan değişimleri ve her bireyin vatandaş olarak sorumluluklarını kavrama gücünü kapsamaktadır.
- **Dijital yetkinlik:** İş, günlük hayat ve iletişim için bilgi iletişim teknolojilerinin güvenli ve eleştirel şekilde kullanılmasını kapsar. Söz konusu yetkinlik, bilgiye erişim ve bilginin değerlendirilmesi, saklanması, üretimi, sunulması ve alışverişi için bilgisayarların kullanılması, ayrıca internet aracılığıyla ortak ağlara katılım sağlanması ve iletişim kurulması gibi temel beceriler yoluyla desteklenmektedir.⁹³

MEB 2018 SBDÖP’te yer alan diğer yetkinlikler BTT öğrenme alanıyla aşağıdaki şekilde ilişkilendirilebilir:

- ‘Ana dilde iletişim’ ve ‘yabancı dillerde iletişim’ yetkinliklerinde iletişim temelde olduğu için ve BTT’nin iletişimle iç içe olmasından dolayı,
- ‘Öğrenmeyi öğrenme’ yetkinliğinde; bireyin yeni bilgi ve beceri kazanmak, işlemek ve kendine uyarlamak, kendi öğrenme eylemini etkili zaman ve bilgi yönetimini düzenlemesi⁹⁴ gibi süreçlerin olması nedeniyle,
- ‘Sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinliklerde; bireylerin farklılaşan toplum ve çalışma hayatına etkili ve yapıcı biçimde katılmalarına imkân tanıyacak; gerektiğinde çatışmaları çözecek özelliklerle donatılmasını sağlayan tüm davranış biçimlerini kapsaması gibi faktörler olduğu için,

⁹³ MEB, SBDÖP, 2018.

⁹⁴ MEB, SBDÖP, 2018.

- ‘İnisiyatif alma ve girişimcilik’ yetkinliğinin; yaratıcı, yenilikçi ve risk alan, toplumsal ve ticari etkinliklere girişen veya katkıda bulunan kişilerin ihtiyaç duydukları özgün bilgi ve becerileri içerdiği için,
- ‘Kültürel farkındalık ve ifade’ yetkinliğinin; kitle iletişim araçları kullanılarak görüş, deneyim ve duyguların yaratıcı bir şekilde ifade edilmesi gibi faktörleri içermesi açısından BTT öğrenme alanı ile ilişkili olduğu söylenebilir.

(e) BTT Öğrenme Alanı ile SBDÖP’ün Özel Amaçları Arasındaki İlişki

2018 SBDÖP’te toplamda on sekiz amaca yer verilmiştir. Bu amaçların üç tanesinin BTT öğrenme alanı ile doğrudan ilişkili olduğu söylenebilir;

- Doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma yollarını bilen bireyler olarak eleştirel düşünme becerisine sahip olmaları (7. Amaç),
- Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli kullanmaları (11. Amaç),
- Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlakı gözetmeleri (12. Amaç).⁹⁵

Ayrıca SBDÖP’te yer alan diğer amaçların da BTT öğrenme alanıyla ilişkilendirilebileceğini söyleriz.

(f) BTT Öğrenme Alanı ile SBDÖP’te Yer Alan Dikkat Edilecek Hususlar Arasındaki İlişki

SBDÖP’ün uygulanmasında, dikkat edilecek hususlar konusunda on maddeye yer verilmiştir. Bu hususlardan birçoğu BTT öğrenme alanı ile ilişkilendirilebilir ancak onuncu maddenin doğrudan BTT öğrenme alanı ile ilişkili olduğu görülebilir;

- Son yıllarda dijital teknolojideki gelişmelere bağlı olarak vatandaşlık hak ve sorumluluklarıyla ilgili yeni durumlar (dijital vatandaşlık, e-devlet, sanal ticaret, sosyal medya vb.) ve birtakım sorunlar (dijital bölünmüşlük, kimlik hırsızlığı, kişisel bilginin gizliliği, siber dolandırıcılık ve siber zorbalık vb.) ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin dijital vatandaşlık yeterliliklerini geliştirmek

⁹⁵ MEB, SBDÖP, 2018.

amacıyla konuyla ilgili ders içi ve ders dışı etkinliklere yer verilmelidir. (10. Husus).⁹⁶

2. Beceri

Yaşam ve okulun temel amacı olarak görülen bilgiye bakış açısı günümüzde değişmiştir. Olguları, kavramları, ilkeleri ve süreçleri ezberlemek yerine bilgiyi kullanma daha fazla ön plana çıkmaktadır. Bilgiyi öğrenmenin önemli olduğunu unutmamakla birlikte öğrenciler bilgiyi problem çözme, eleştirel düşünme ve yenilikçi düşünme gibi becerilerde kullanılmalıdır. Beceriler, bilgiye göre daha karmaşıktır. Beceriler, hem bilgi hem de performans içeren eylemlerdir.⁹⁷

Beceri kavramı, “Elinden iş gelme durumu, ustalık veya kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, maharet” olarak tanımlanabilir.⁹⁸ Beceri, “öğrencilerde öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması tasarlanan kabiliyetlerdir”.⁹⁹

ABD’de 21 eyalette uygulanmakta olan ve 33 kurum tarafından desteklenen “21. Yüzyıl Öğrenme Ortaklığı” isimli bir projede, 21. yüzyılda bireylerin sahip olması gereken beceriler belirlenmiştir. ‘Çerçeve Ortaklığı’ olarak da adlandırılan bu projede bireyin sahip olması gereken beceriler ve yeterlikler; ‘yaşam ve meslek becerileri’, ‘öğrenme ve yenilenme becerileri’ ile ‘bilgi, medya ve teknoloji becerileri’ şeklinde tanımlanmıştır.¹⁰⁰ Projede yer alan beceriler Şekil 2’de sunulmuştur:

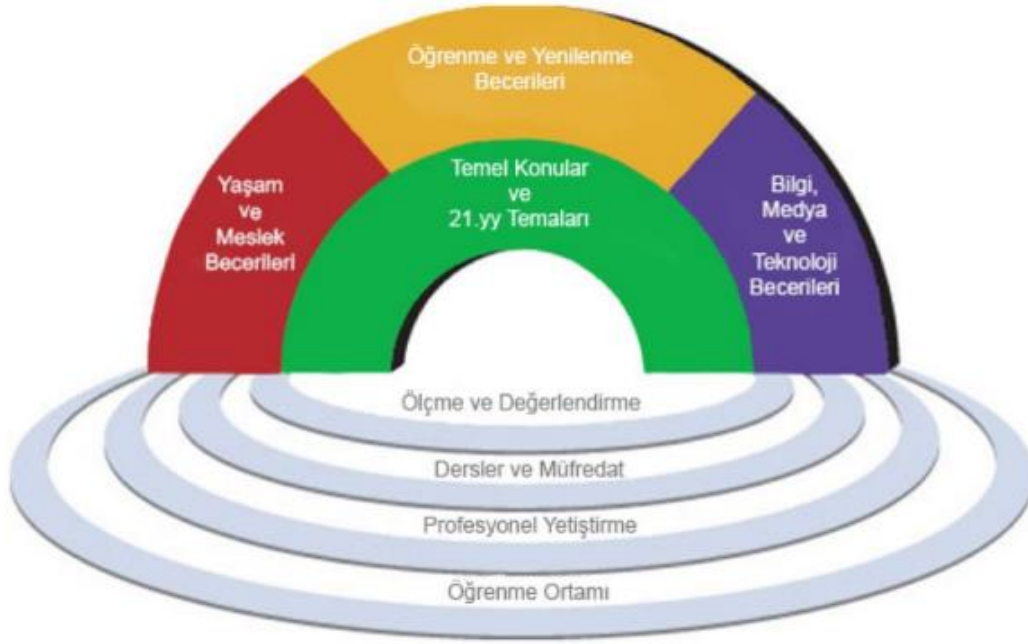
⁹⁶ MEB, SBDÖP, 2018.

⁹⁷ MEB (2005c).

⁹⁸ http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5b9546ac071d00.97924154 (09/09/2018).

⁹⁹ MEB (2005b), Sosyal Bilgiler.

¹⁰⁰ İsmail Gelen, “P21-Program ve Öğretimde 21. Yüzyıl Beceri Çerçeveleri (ABD Uygulamaları)”, *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, S. 1/2, 2017, s.15-29.



Şekil 2: 21. yy. Öğrenme Çerçevesi, Öğrenme Çıktıları ve Destek Sistemleri¹⁰¹

“Çerçeve Ortaklığı” projesinde; öğrenme ve yenilik becerileri, bilgi, medya ve teknoloji becerileri, yaşam ve mesleki becerileri gibi 21. yüzyılda bireylerin sahip olması gereken ana becerilerin ülkemizde uygulanmakta olan MEB Kalite Çerçevesi ile uyumlu olduğunu söyleyebiliriz.¹⁰² Dolayısıyla 21. yy. becerilerinin ülkemizin eğitim sistemi içerisinde yer aldığını belirtebiliriz.

Ekonomik, kültürel, sosyal gelişmeler ve değişimler nedeniyle bireylerin çeşitli alanlarda kazanımlara ve bu kazanımları da hayatlarına yansıtabilmeleri için çeşitli becerilere ihtiyaçları vardır. Bu ihtiyaçları karşılamak adına ülkemizde program geliştirme çalışmaları sürekli olarak yapılmaktadır.¹⁰³ Bu doğrultuda 2018’de güncellenen öğretim programlarında her dersin kendisine ait beceri ve yetkinlikleri,

¹⁰¹ 21st Century Student Outcomes and Support Systems, Framework for 21st Century Learning, 2017. http://www.p21.org/storage/documents/docs/P21_framework_0816.pdf (17.08.2018).

¹⁰² Gelen, s.15-29.

¹⁰³ Mehmet Nuri Gömlüksiz ve Elif Cüro, “Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nın Toplumsal İhtiyaçları Karşılama Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Diyarbakır İli Örneği)”, *Millî Eğitim S.* 190, Bahar 2011, s.145-166.

bireylere temel düzeyde kazandırmak amaçlanmıştır.¹⁰⁴ Beceri ve yetkinlik açısından birbirini tamamlayan ve üst düzey becerilerin kullanımına özen gösteren, öğretim programları hazırlanmıştır.¹⁰⁵

Bireye beceri kazandırma işi, eğitim kurumlarına ve öğretim programlarına yüklenmiştir. Beceri kazandırma işi her ders programının amaçları içerisinde yer alsada sosyal bilgiler dersinde çok önemli bir yere sahiptir.¹⁰⁶ Toplumun ihtiyaçlarını karşılama konusunda sosyal bilgiler bu konuda sorumluluğu en fazla olan derslerden biridir.¹⁰⁷ Sosyal bilgiler dersinin amacı; toplumsal problemlere duyarlı, bazı beceri ve değerleri kazanmış etkin vatandaş yetiştirmektir. Buradan yola çıkılarak beceri kavramının sosyal bilgiler dersi için oldukça önemli olduğu görülmektedir. Çünkü beceriler sayesinde bireysel ve toplumsal sorunlar çözülebilmektedir.¹⁰⁸

a) SBDÖP’te Yer Alan Beceriler

SBDÖP’te becerilerin kazandırılması önemli amaçlardan birisidir. Bu ders kapsamında TYÇ ile de uyumlu olarak öğrencilere kazandırılması düşünülen beceriler Tablo 5’te gösterilmiştir.

¹⁰⁴ MEB, SBDÖP, 2018.

¹⁰⁵ MEB, SBDÖP, 2018.

¹⁰⁶ Fahriye Hayırsever, *Sosyal Bilgiler Ders, Öğretmen Kılavuz ve Öğrenci Çalışma Kitaplarının Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Kazandırılması Hedeflenen Temel Beceriler Açısından Değerlendirilmesi*, (Danışman: Mehmet A. Kısakürek), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Haziran 2010.

¹⁰⁷ Gömleksiz ve Cüro, s.145-166.

¹⁰⁸ Emine Karasu Avcı ve Melike Faiz, “4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitapları “Etkin Vatandaşlık” Öğrenme Alanında Yer Alan Becerilerin ve Değerlerin İncelenmesi”, *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, S. 2/1, 2018, s. 1-21.

Tablo 5: 2018 SBDÖP’te Yer Alan Temel 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 yargı ve önyargıyı fark etme	

Programda yer alan Tablo 5’teki beceriler program geliştirme sürecinde bazı öğrenme alanı ve kazanımlarla birebir ilişkilendirilmiştir. Ancak beceri öğretiminin hayat boyu öğrenme çerçevesinde yer alması nedeniyle bu beceriler uygun olan farklı öğrenme alanı ve kazanımlarla da ilişkilendirilebilir.¹⁰⁹

(1) Dijital Okuryazarlık Becerisi

(a) Dijital Vatandaşlık

Bilişim ve iletişim teknolojilerin hızla yaygınlaşması, çeşitlenmesi ve yenilikler sunmasıyla birlikte hem dünyada hem de ülkemizde dijital nesil olan çocuklarda ve gençlerde bu teknolojilerin etkin bir şekilde kullanılmasını sağlamıştır. Bilişim ve iletişim teknolojilerinde gelişmelerin hızla artmasıyla birlikte “dijital vatandaşlık” kavramı ortaya çıkmıştır.¹¹⁰ Dijital vatandaşlık, internetin dünyaya hızla yayılması ve teknolojik araçların gelişmesi sonucu haberleşme ve bilgiye ulaşma sınırlarının ortadan kalkmasıyla iletişim çağının getirmiş olduğu bir kavramdır.¹¹¹

¹⁰⁹ MEB, SBDÖP, 2018.

¹¹⁰ Öztürk, 2015.

¹¹¹ Süleyman Aslan, *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Vatandaşlık Davranışlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Fırat, Dicle, Siirt, Adıyaman Üniversiteleri Örneği)*, (Danışman: Doç. Dr. Zafer Çakmak), T.C. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2016.

Bilişim ve iletişim teknolojileri; öğrenmede yer ve zaman kısıtlamasını kaldırması, hazırlanan bir içerikle birçok insana ulaşma isteği, kişisel farklılıklara hizmet etmesi, öğrencilere anında dönüt verebilmesi, verilerin saklı tutulabilmesi gibi avantajlarından dolayı eğitimde kullanılmaktadır. Bununla birlikte bilişim ve iletişim teknolojilerinin günlük hayatımızda kullanılması elbette ki bazı sorunları da ortaya çıkarmaktadır. Bu sorunları çözebilmeyen en önemli yollarından birisi dijital vatandaşlık ile ilgili bilgi, beceri ve tutumların bireylere kazandırılmasıdır.¹¹²

Mossberger ve arkadaşları¹¹³ dijital vatandaşları, “interneti günlük olarak düzenli ve etkili kullanan, işte ekonomik kazanç sağlamak ve vatandaşlık görevlerini yerine getirmek için sıkça teknolojiyi kullanan kişiler” şeklinde tanımlanmıştır. Aslan¹¹⁴; “teknolojinin ilerlemesiyle gelişen son model iletişim araçlarının internetle birleşmesiyle baş döndürücü bir hal alan dijital araçları etkin bir şekilde kullanabilen, ahlaki kurallara, kişi hak ve özgürlüklerine sanal ortamlarda da saygı duyan teknolojik araçları sorumluluk bilinciyle güvenli kullanan etkin vatandaşlar” olarak tanımlamıştır.

Dijital vatandaşlık ise Mossberger ve arkadaşları¹¹⁵ tarafından “topluma online katılabilme yeteneği” şeklinde tanımlanmıştır. Ünal¹¹⁶ ise dijital vatandaşlığın; “bilişim araçlarının ve internetin etik, güvenli ve sorumlu bir şekilde kullanımını sağlayacak bilgilere sahip olmak, tutumları ve becerileri sergilemek” olduğunu söylemiştir.

Ribble¹¹⁷, dijital vatandaşlığın; dijital erişim, dijital ticaret, dijital iletişim, dijital okuryazarlık, dijital etik, dijital hukuk, dijital haklar ve sorumluluklar, dijital

¹¹² Dilşat Peker Ünal, “Bir Öğretim Programındaki Dijital Vatandaşlık Öğeleri ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Dijital Vatandaşlık Öğelerine Sahip Olma Durumları” *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, S. 5, Ekim 2017, s. 180-195.

¹¹³ Karen Mossberger, Caroline J. Tolbert, ve Ramona S. McNeal, *Digital Citizenship: The Internet, Society, and Participation*, London 2007, s.1-2.

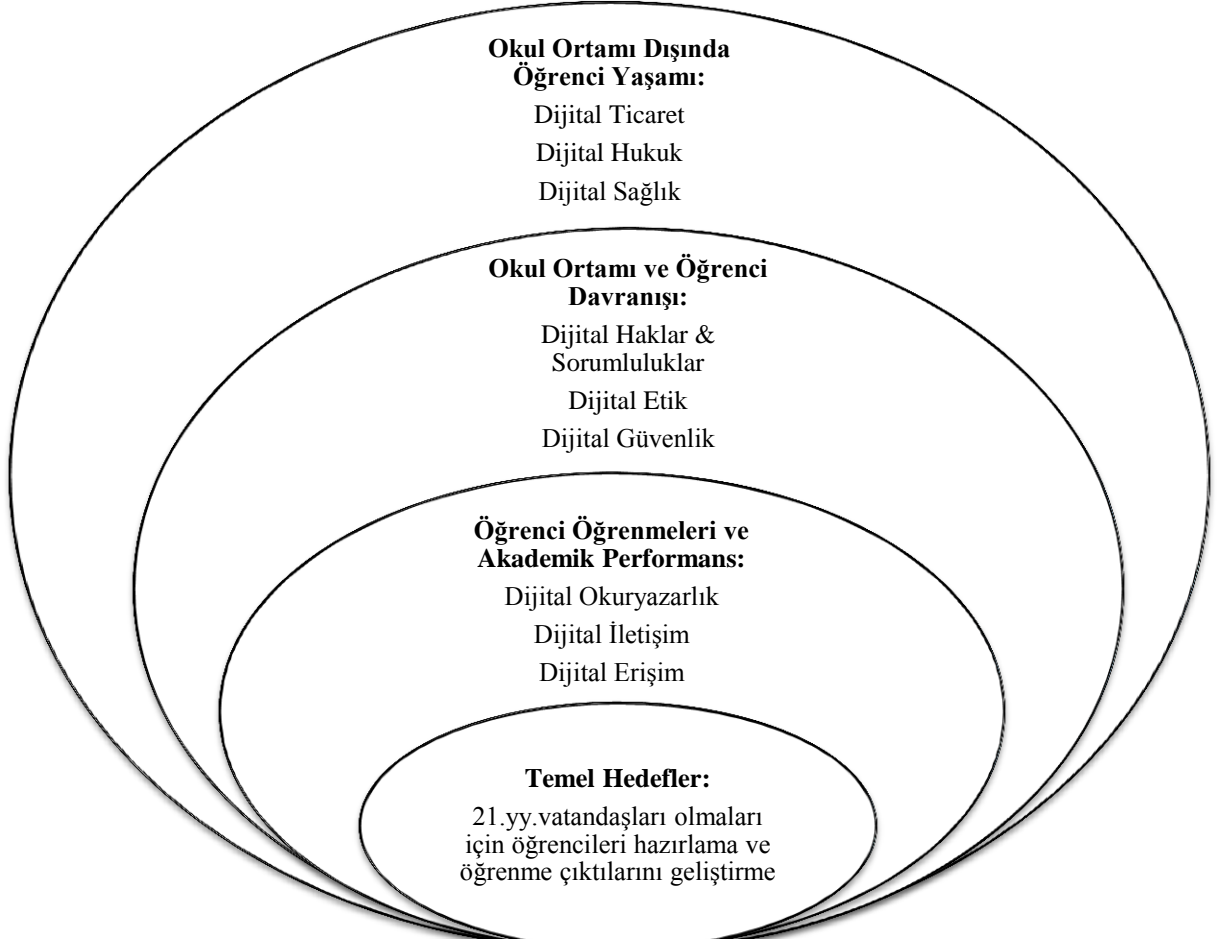
¹¹⁴ Aslan, 2016.

¹¹⁵ Mossberger, Tolbert, ve McNeal, , s.1-2.

¹¹⁶ Ünal, s. 180-195.

¹¹⁷ Mike Ribble, *Digital Citizenship in Schools*, The International Society for Technology in Education (ISTE), 2.bs., Washington Ekim 2011, s. 15-40.

sağlık, dijital güvenlik olmak üzere dokuz unsuru olduğunu belirtmiştir. Ribble¹¹⁸ ayrıca dijital vatandaşlık öğelerinin ilişkisi ve bağlantılarını gösteren bir model oluşturmuştur (Şekil 3).



(Ribble, s. 44.)

Şekil 3: Dijital vatandaşlık öğeleri ilişkisi

Dijital vatandaşlık eğitiminde, dijital vatandaşlık kavramının tanımı, boyutları ve içeriğine bakıldığında eğitim programları içerisinde temel amacı vatandaşlık eğitimi olan sosyal bilgiler dersine amaçları ve içeriği bakımından önemli görevler düşmektedir.¹¹⁹

¹¹⁸ Ribble, s. 44.

¹¹⁹ Karaduman ve Öztürk, s. 38-78.

(b) Okuryazarlık

Günümüzde artık sadece okuma ve yazma ile dört işlem becerilerine sahip olmak yeterli değildir. Gittikçe artan bilgi birikimi içinde kaybolmamak için bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma, yönetme ve değerlendirme gibi becerilerin kazanılması gerekmektedir.¹²⁰ Ayrıca toplumların beklentileri ve değerleri çağın özellikleri, toplumsal kabulleri ve anlamlarına göre değişmektedir. İşte okuryazarlık da çağın gerektirdiği bir beceri olarak kavramlaşmıştır.¹²¹ Okuryazarlık; yerel, ulusal ve küresel düzeyde topluma katılımı sağlamak için donanımlı bir bireyde bulunması gereken önemli bir koşul haline gelmiştir.¹²²

Geçmişte okuma–yazma eylemi sadece kâğıt üzerinden yapılırken günümüzdeki teknolojiyle birlikte okuma-yazma eylemi değişmektedir.¹²³ “Okuryazarlık” denilince, genellikle okuryazarlığın temel unsurları olan okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerileri akla gelmektedir.¹²⁴ Tüm okuryazarlıklar bu becerilerinin temelleri üzerine kurulmalıdır.¹²⁵

Literatür incelendiğinde okuma ve yazma dil becerileri ile ilgili; “okuma-yazma (reading-writing)” ve “okuryazarlık (literacy)” şeklinde iki farklı kavramın olduğunu görmekteyiz. Günlük dilde bu iki kavram birbirlerinin yerlerine kullanılmasına rağmen aralarındaki anlam farkı giderek belirginleşmektedir. Okuma-yazma kavramı daha çok kâğıt üzerindeki harfleri çözümlenmek olarak görülürken okuryazarlık anlamlandırmaya dayalıdır. Okuryazarlık farklı kavramlarla

¹²⁰ Gelen, s.15-29.

¹²¹ Kellner, s. 67-81.

¹²² Kellner, s. 67-81..

¹²³ Sedat Maden, Aslı Maden ve Emrullah Banaz, “Ortaokul 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Dijital Okuryazarlık Bağlamında Değerlendirilmesi”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, C.11 S. 55, Şubat 2018, s.685-695.

¹²⁴ Renee Hobbs, *Digital and Media Literacy: A Plan of Action, A White Paper on the Digital and Media Literacy Recommendations of the Knight Commission on the Information Needs of Communities in a Democracy*, Aspen Institute, 1 Dupont Circle NW Suite 700, Washington, DC 20036, 2010, s.16-17.

¹²⁵ Eric M. Meyers, Ingrid Erickson and Ruth V. Small, “Digital literacy and informal learning environments: an introduction”, *Learning, Media and Technology*, S. 38/4, 2013, s.355-367.

birleştirilerek (medya okuryazarlığı, görsel okuryazarlık vb.) giderek anlam sahasını zenginleştirmektedir.¹²⁶

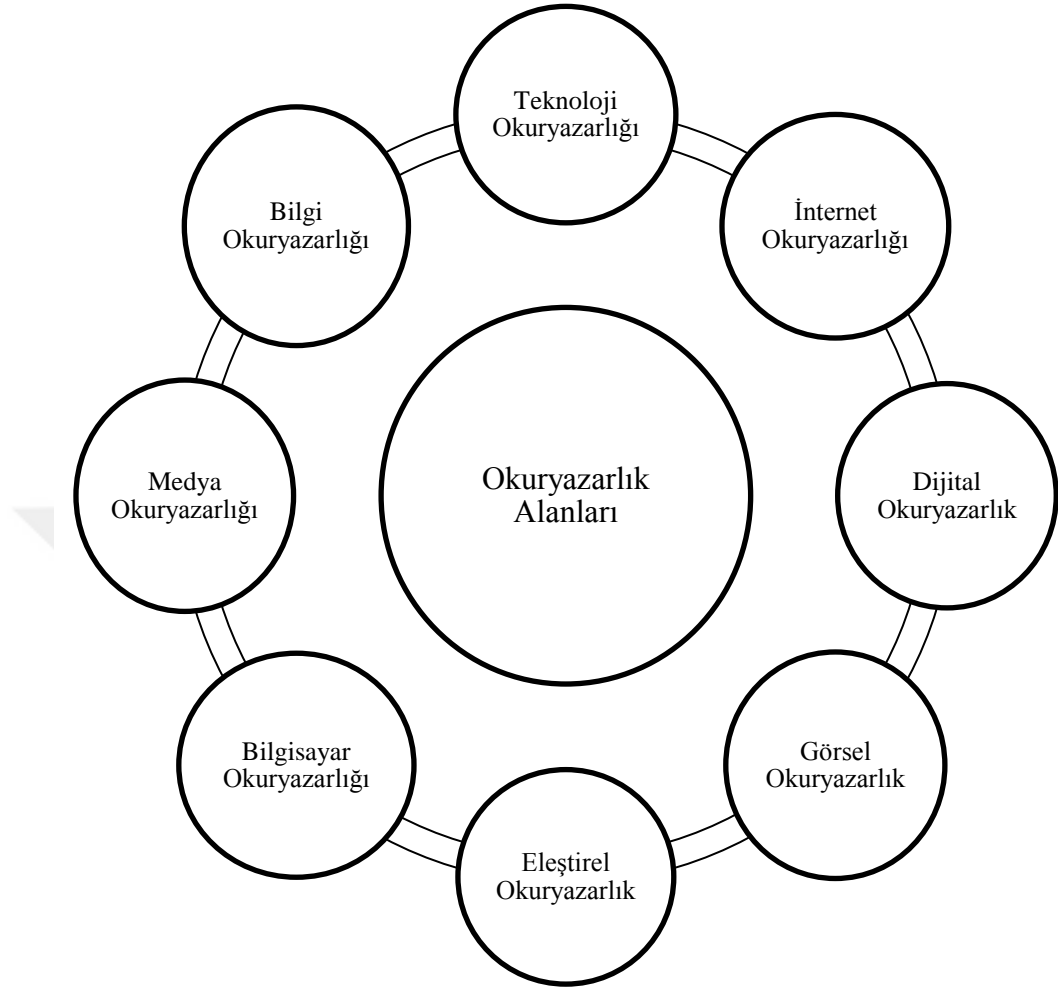
Okuryazarlık kavramı bilgi ve iletişim teknolojilerindeki (BİT) gelişmelerden etkilenmekte ve her teknoloji kendine özgü okuryazarlık becerisini beraberinde getirmektedir. Birleşmiş Milletler tarafından 1990 yılı, uluslararası “okuryazarlık yılı” olarak ilan edilmiştir. Böylece okuryazarlık kavramının önemi artmış ve yeni okuryazarlıklar ön plana çıkmaya başlamıştır. BİT’ler ile etkileşimden doğan veya gelişen okuryazarlık alanları Şekil 4’te yer almaktadır.¹²⁷



¹²⁶ Mehmet Kurudayıoğlu, Sait Tüzel; “ 21. Yüzyıl Okuryazarlık Türleri, Değişen Metin Algısı ve Türkçe Eğitimi”, *Türklük Bilimi Araştırmaları*, S.28, Güz 2010, s.283-298.

¹²⁷ Adile Aşkın Kurt, vd, “Bilgi ve İletişim Teknolojileri Işığında Türkiye’de Yapılan Okuryazarlık Çalışmalarındaki Eğilim,” *Eğitim Teknolojileri Araştırmaları Dergisi*, S.2, Temmuz 2014.

Hobbs, s.16-17.



(Kurt vd, 2014.)

Şekil 4: BİT'ler ile Etkileşimli Okuryazarlık Alanları

(i) 2018 SBDÖP'te Yer Alan Okuryazarlık Türleri

Hızla değişen dünyayı daha iyi anlayabilmek adına bireylerin okuma yazma becerisinin yanında çeşitli okuryazarlık becerilerini kazanmalarının da gerekli olduğu düşünülmektedir. Hayatla içi içe olan sosyal bilgiler dersinin kaynaklarından birisi elbette ki hızla değişen sosyal dünyadır. Bu bakımdan sosyal dünyayı ve yaşanan değişimleri daha iyi anlayabilmek için sosyal bilgiler dersinde çeşitli okuryazarlık becerilerine yer verilmelidir.

Sosyal bilgiler dersinde bireylere birçok beceri ve değer kazandırılması hedeflenmektedir. Özellikle becerilerin bazıları, sosyal bilgiler dersinin ilişkili olduğu disiplinlerin temel özellikleri de dikkate alınarak çeşitli okuryazarlık becerileri olarak ifade edilmektedir. Sosyal bilgiler dersi, bu becerileri kazandırmaya

yönelik olarak birçok okuryazarlık becerisinin kazandırılmasını içermektedir.¹²⁸ Bu bağlamda 2018 SBDÖP’te sekiz okuryazarlık türüne yer verilmiştir (Tablo 6).¹²⁹

Tablo 6: 2018 SBDÖP’te Yer Alan Okuryazarlıkların Sınıflara ve Öğrenme Alanlarına Göre Dağılımı*

Sınıf	Öğrenme Alanı	Okuryazarlık
4. sınıf	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Finansal Okuryazarlık
5. sınıf	İnsanlar, Yerler ve Çevreler	Harita Okuryazarlığı, Çevre Okuryazarlığı
5. sınıf	Bilim, Teknoloji ve Toplum	Dijital Okuryazarlık
6. sınıf	İnsanlar, Yerler ve Çevreler	Harita Okuryazarlığı
6. sınıf	Etkin Vatandaşlık	Politik Okuryazarlık
7. sınıf	Birey ve Toplum	Medya Okuryazarlığı

* ‘Hukuk Okuryazarlığı’ programda yer alıyor olmakla birlikte herhangi bir öğrenme alanı içerisinde gösterilmemiştir.

(MEB, SBDÖP, 2018)

(c) Dijital Okuryazarlığın Tanımı ve Önemi

Dijital okuryazarlık kavramını ilk kez Gilster 1990’lı yılların sonunda kullanmıştır.¹³⁰ Gilster’e¹³¹ göre dijital okuryazarlık; “öğrenciler, araştırmacılar, yazarlar, yatırımcılar ve çalışmalarını desteklemek için online olarak mevcut olan bol kaynakları kullanmak isteyen herkes için önemli bir okumadır.”

Dijital okuryazarlık çevrim içi olarak bilgi ve belgeleri doğru ve yerinde kullanma, doğru bilgiye ulaşma becerilerini içermektedir.¹³² Dijital okuryazarlık geleneksel okuryazarlığın bir alternatifi olmasa da çağdaş dünyada çalışma, öğrenme ve sosyalleşme için geleneksel okuryazarlığa katkıda bulunan bir uzantıdır.¹³³ İngilizcede ‘digital literacy’, Türkçede ise ‘dijital okuryazarlık’ olarak adlandırılan terim üzerine birçok tanım yapılmıştır;

¹²⁸ Tuğba Selanik Ay ve Ümit Yavuz, "Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Okuryazarlık Becerilerini Kazandırmaya Yönelik Gerçekleştirdikleri Uygulamalar", *Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, S. 6/2. 2016 s. 31-63.

¹²⁹ MEB, SBDÖP, 2018.

¹³⁰ Meyers, Erickson ve Small, s.355-367.

¹³¹ Paul Gilster, *Digital Literacy*, New York 1997.

¹³² Aslan, 2016.

¹³³ Natalia Churchill, Lim Cher Ping, Grace Oakley, Daniel Churchill, “Digital Storytelling and Digital Literacy Learning”, *Readings in Education And Technology*, 2008, S. 418-430.

Ribble'ye¹³⁴ göre dijital okuryazarlık, “teknoloji kullanımı ve teknoloji hakkında öğrenme ve öğretme sürecidir.”

Martin'e¹³⁵ göre dijital okuryazarlık; “dijital araç kullanabilmek için bireylerin farkındalık, tutum ve yeteneklerini geliştirmesi, dijital kaynaklara erişmesi, eriştiklerini değerlendirebilmesi, entegre, analiz ve sentez edebilmesi, yeni bilgi oluşturabilmesi, kişilerle iletişim kurabilmesi, yapıcı sosyal eylemlerle bu süreci sosyal hayatına yansıtabilmesidir”.

Özerbaş ve Kuralbayeva'ya¹³⁶ göre dijital okuryazarlık; “efektif ve ciddi bir şekilde internet üzerinden araştırma yapmak, değerlendirmek ve çeşitli dijital teknolojilerden yararlanarak bilgi toplamak” anlamına gelir.

Aslan¹³⁷ ise dijital okuryazarlığı; “Farklı teknolojilere karşı farkındalık ve teknolojileri etkin kullanma becerisi, doğru bilgiye ulaşma, bilgi üretme, paylaşma bilinci, eğitim-öğretimde teknolojiyi kullanabilme” şeklinde ifade etmiştir.

Bu tanımlardan yola çıkarak dijital okuryazarlık becerisi; dijital teknolojileri kullanarak bilgiye ulaşabilme, işlem yapabilme, problem çözebilme, bu teknolojileri güvenli ve etkili bir şekilde kullanabilme yeteneği olarak tanımlanabilir.

Dijital okuryazarlık bütün dünyada bireyler için önemli bir beceri haline dönüşmüştür. Hatta Avrupa'da; eğitimciler, öğrenciler ve öğrenme destek personellerine çeşitli beceriler kazandırmaya yönelik ‘Avrupa Dijital Okuryazarlık Çerçevesi’ oluşturulmuştur.¹³⁸

BİT'lerdeki gelişmelerin okuma ve yazma becerilerini değiştirmesiyle birlikte özellikle dijital okuryazarlık kavramı bir bireyin sahip olması gereken temel beceriler içerisine eklenmiştir.¹³⁹ Teknolojiyi nasıl, neden kullanmamız ve ne kadar

¹³⁴ Ribble, s. 26.

¹³⁵ Martin, Digital Literacy, s. 130-136.

¹³⁶ Özerbaş ve Kuralbayeva, s. 16-25.

¹³⁷ Aslan, 2016.

¹³⁸ Martin ve Grudziecki, s. 249-267.

¹³⁹ Maden, Maden ve Banaz, s.685-695.

faydalanmamız gerektiğini bilmek bir ihtiyaç olmuştur. Bu konularda bize yol göstermesi nedeniyle dijital okuryazarlık günlük hayatımızı etkileyen çok önemli bir unsur haline gelmiştir.¹⁴⁰

Dijital okuryazarlık becerisine sahip olmayan bireyler, çevrim içi ortamlarda yanlış bilgilerle etkileşimde bulunma ihtimali nedeniyle bir takım risklerle karşı karşıya kalmaktadır.¹⁴¹ Dijital teknolojide yaşanan gelişmelerle birlikte vatandaşlık hak ve sorumluluklarıyla ilgili; dijital vatandaşlık, e-Devlet, sanal ticaret ve sosyal medya gibi durumlar ortaya çıkmıştır. Bu durumlar dijital bölünmüşlük, kimlik hırsızlığı, kişisel bilginin gizliliği, siber dolandırıcılık ve siber zorbalık gibi birtakım sorunları da beraberinde getirmiştir.¹⁴²

Bireyler internetten edindiği bilgileri kullanırken veya sosyal medyada tanıştıkları kişiler ile iletişimde bulunurken oldukça dikkatli olmalıdır. Bu açıdan bakıldığında 21. yüzyıl bireylerinin; güvenli ve bilinçli internet kullanımı, edindikleri bilgilerin doğruluğunu test edebilme ve karşılaştıkları problemleri çözme gibi dijital okuryazarlık becerilerine sahip olmaları oldukça önemlidir. Aksi halde edinilen bilgiler; yanlış, provokasyon amaçlı, güvenilirliği düşük, doğruluğu test edilmemiş olabilir ve bu durum da hem bireyler ve hem de toplum için yanıltıcı sonuçlar ortaya çıkabilir.¹⁴³

Dijital teknoloji ve eğitim konusundaki tartışmalar temel erişim sorunundan ziyade bireylerin teknolojiyle ilgili neleri bilmesi gerektiğine, başka bir ifadeyle teknolojiyi etkili ve eleştirel bir şekilde kullanacakları zaman ihtiyaç duydukları yeterlilik ve anlayış biçimlerine odaklanmaktadır. Dolayısıyla tartışma aslında dijital okuryazarlık üzerine yoğunlaşmaktadır.¹⁴⁴

¹⁴⁰ Özerbaş ve Kuralbayeva, s. 16-25.

¹⁴¹ Aslan, 2016.

¹⁴² MEB, SBDÖP, 2018.

¹⁴³ Nazire Burçin Hamutoğlu, Özlem Canan Güngören, Gülden Kaya Uyanık ve Duygu Gür Erdoğan, “Dijital Okuryazarlık Ölçeği: Türkçe ’ye Uyarlama Çalışması” *Ege Eğitim Dergisi*, S. 18/1, 2017, s. 408-429.

¹⁴⁴ David Buckingham, “*Defining Digital Literacy*”, *Medienbildung in Neuen Kulturräumen, VS Verlag für Sozialwissenschaften*, 2010, s.59-71.

Eğitim teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte eğitim alanında da dijitalleşme yaygınlaşmaktadır. Eğitim sektöründe yaşanan dijitalleşmenin dijital okuryazarlığın gelişmesini tetiklediği görölmektedir. Bundan dolayı eğitim dünyasında yer alan herkesin dijital okuryazarlık becerilerine sahip olması oldukça önemli bir hal almıştır.¹⁴⁵ Öğrenciler, çağımızda internetin yaygınlaşmasıyla evde ve okulda dijital dünyayla daha fazla iç içe bulunmaya başlamışlardır.¹⁴⁶ Buna bağlı olarak öğrencilerin etkili dijital öğrenenler olması için, dijital okuryazarlık ve sorgulama becerilerini kazanmaları sağlanmalıdır. Öğrenciler herhangi bir formattan bilgi toplayabilmeli, bu bilgiyi anlamalı, kullanmalı ve başkalarına aktarabilmelidir.¹⁴⁷ Öğrenciler, dijital cihazların mesajlarını tanımak, dijital ortamı kullanmayı bilmek, dijital ürünler oluşturmak gibi gereklilikleri yerine getirmelidirler.¹⁴⁸

Dijital teknolojileri ve sosyal ağları etkin bir şekilde kullanmak günümüzde artık zorunlu bir öğrenme yeterliliğine dönüşmüştür. Bu nedenle öğretim programlarında da bu beceri ve yeterliliklere yer vermeye başlanmıştır. Özellikle medya ve teknolojilerinin; doğruluğu, mesajları, ifadeleri ve hayatımıza etkilerinin fark edilmesi ve üzerinde düşünölmeleri gerekmektedir.¹⁴⁹ Sorunların üstesinden gelebilecek dijital vatandaşlık yeterliliklerini geliştirmek amacıyla öğretim programlarında konuyla ilgili ders içi ve ders dışı etkinliklere daha fazla yer verilmelidir.¹⁵⁰ Bu bakımdan hayatın içerisinde yer alan ve günün şartlarına uyum sağlayan etkin vatandaşlar yetiştirmeyi hedefleyen SBDÖP'te dijital okuryazarlık becerisine yer verilmiştir. Dijital okuryazarlık, 5. Sınıf SBDÖP'e BTT öğrenme alanı becerisi olarak dâhil edilmiştir. Ayrıca programda; yetkinlikler, amaçlar, dikkat edilecek hususlar ve kazanımlarda da bu beceriye vurgu yapılmıştır.

¹⁴⁵ Sönmez ve Gül, s. 1-5.

¹⁴⁶ Fisun Bozkurt, Deniz Çoşkun, "21. yy Okuryazarlığı: Öğretmen Adaylarının Medya Algılarına Genel Bir Bakış", *Erciyes İletişim Dergisi*, C.5, S.4, Temmuz 2018, s. 493-511.

¹⁴⁷ Barbara Stripling, "Teaching Students to Think in The Digital Environment: Digital Literacy and Digital Inquiry", *School Library Monthly*, S. 26 /8, 2010, s. 16-19.

¹⁴⁸ Maden, Maden ve Banaz, s.685-695.

¹⁴⁹ Gelen, s.15-29.

¹⁵⁰ MEB, SBDÖP, 2018.

(d) Dijital Okuryazarlık Seviyeleri

Avrupa Dijital Okuryazarlık Çerçevesi'ne göre dijital okuryazarlık üç seviyeye ayrılmıştır.¹⁵¹

Seviye I - Dijital Yetkinlik:

Kavramsal yaklaşımlar, beceri seviyeleri, yaklaşım, tutum ve farkındalıkları içermektedir.

Seviye II - Dijital Kullanım:

Merkezi ve kritik seviye dijital kullanımdır. Dijital uygulama belirli meslek veya alan bağlamlarında yeterlilik içermektedir. Kullanıcılar, mesleğe, alana veya başka bir yaşam bağlamına özgü dijital yeterlilikler ve öğelerden yararlanır. Dijital kullanımlar bu nedenle meslek, disiplin veya alan topluluğunun faaliyeti içine tamamen gömülmüştür.

Seviye III - Dijital Dönüşüm:

Son aşama dijital dönüşümdür. Geliştirilen dijital kullanımların inovasyon ve yaratıcılığa olanak sağlamasıdır. Birçok dijital okuryazar kişi dönüşümsel bir seviyeye ulaşabilirken, dönüşüm dijital okuryazarlığın zorunlu bir koşulu değildir. Uygun ve bilinçli kullanım düzeyinde etkinlik, dijital okuryazar olarak tanımlamak için yeterli olacaktır.

¹⁵¹ Martin ve Grudziecki, s. 249-267.



(Martin ve Grudziecki, s. 249-267)

Şekil 5: Dijital Okuryazarlık Seviyeleri

(2) Öz Denetim Becerisi

(a) Öz Denetimin Tanımı ve Önemi

Öz denetim, bir zamanlar ‘karakterin gücü’ olarak adlandırılan kavramın modern halidir.¹⁵² Bireylerin en temel yaşam becerilerinden,¹⁵³ en önemli ve faydalı süreçlerinden biri¹⁵⁴ olduğu söyleyebilir. Öz denetim; davranış, düşünce ve duyguları düzenleyici bir içsel kapasiteyi yansıtan birçok kavramla ilişkilidir.¹⁵⁵ Kapsamının geniş olması nedeniyle öz denetim ile ilgili çok sayıda tanım yapılmaktadır. Öz denetimin;

¹⁵² Malte Friese, ve Wilhelm Hofmann, "Control Me or I Will Control You: Impulses, Trait Self-Control, and The Guidance of Behavior", *Journal of Research in Personality*, C. 43, S.5, 2009, s. 795-805.

¹⁵³ Abdulkhak Halim Ulaş, Cahit Epçaçan, Yavuz Sökmen ve Ali Fuad Yasul, "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öz Denetim Beceri Düzeyleri ile Üst Biliş Farkındalık Düzeyleri Arasındaki İlişki", *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, S. 15, 2015, s.134-148.

¹⁵⁴ Ravi Mehta, "Exploring Self-Control: Moving Beyond Depletion Hypothesis", *ACR North American Advances*, S. 37, 2010, s. 174- 178.

¹⁵⁵ Malte Friese, ve Wilhelm Hofmann. 795-805.

- “Bireylerin bilinçli olarak kendi davranışlarını üstlenmeye karar verdikleri süreç”,¹⁵⁶
- “Zorluklar karşısında kendini yönetebilme ve bağımsız davranışlar sergileyebilme”,¹⁵⁷
- “Kişinin baskın tepkilerini değiştirme, duygu, düşünce ve davranışlarını düzenleme kapasitesi”,¹⁵⁸
- “İnsanların kendi davranış ve ifadelerini etkin bir şekilde kontrol etme ve yönlendirme özelliği”,¹⁵⁹
- “Kişinin içinde yaşadığı dünyaya adaptasyonu sürecinde kendisini olumsuz durumlara maruz bırakabilecek içsel yönlendirmeleri ya da ayartmaları kontrol altında tutabilme becerisi”,¹⁶⁰
- “Kişinin kendisi ve dünya arasında daha iyi, daha ideal uyuma sahip olması için kendini değiştirme ve uyarılma kapasitesi”,¹⁶¹
- “Kişinin kendi tepkilerini değiştirme, özellikle onları idealler, değerler, ahlak ve sosyal beklentiler gibi standartlarla uyumlu hale getirme ve uzun vadeli hedeflerin peşinde koşma kapasitesi”,¹⁶²

¹⁵⁶ Michael Rosenbaum, "The Three Functions Of Self-Control Behaviour: Redressive, Reformative and Experiential", *Work & Stress*, C. 7, S.1, 1993, s. 33-46.

¹⁵⁷ Abdullah Kaplan, Murat Duran ve Gökhan Baş, “Ortaokul Öğrencilerinin Matematiksel Üstbiliş Farkındalıkları İle Problem Çözme Beceri Algıları Arasındaki İlişkinin Yapısal Eşitlik Modeliyle İncelenmesi”, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C.17, S. 1, 2016, s. 1-16.

¹⁵⁸ Denise T. D. de Ridder, Gerty Lensvelt-Mulders, Catrin Finkenauer, F. Marijn Stok and Roy F. Baumeister, “Taking Stock of Self-Control: A Meta-Analysis of How Trait Self-Control Relates to a Wide Range of Behaviors”, *Personality and Social Psychology Review*, C. 16, S. 1, 2012, s. 76-99.

¹⁵⁹ Çiğdem Kağıtçıbaşı ve Zeynep Cemalcılar, *Dünden Bugüne İnsan ve İnsanlar: Sosyal Psikolojiye Giriş*, 17.bs., İstanbul 2014, s.251.

¹⁶⁰ Abdulhak Halim Ulaş, Cahit Epçaçan, Yavuz Sökmen ve Ali Fuad Yasul, "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öz Denetim Beceri Düzeyleri ile Üst Biliş Farkındalık Düzeyleri Arasındaki İlişki", *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, S. 15, 2015, s.134-148.

¹⁶¹ Veli Duyan, Çiğdem Gülден, ve Selahattin Gelbal, "Öz-Denetim Ölçeği-ÖDÖ: Güvenirlilik ve Geçerlik Çalışması", *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, C. 23, S. 1, 2012, s. 25-38.

¹⁶² Roy F. Baumeister, Kathleen D. Vohs and Dianne M. Tice, "The Strength Model of Self-Control", *Current Directions in Psychological Science*, C. 16, S. 6, 2007, s. 351-355.

- “Kişinin içinden gelen tepkileri bastırma ya da değiştirme becerisinin yanı sıra istenmeyen davranışsal eğilimleri bölme ve onları sergilemekten de kaçınması”¹⁶³ gibi birçok tanımı yapılmıştır.

Yapılan tanımlar doğrultusunda öz denetim becerisi, kişinin kendisiyle ve dış dünyayla uyumunu sağlamak için duygu, düşünce ve davranışlarını kontrol etmesi şeklinde açıklanabilir.

Öz denetim; insanın bir amacının olması, amacına yönelik plan yapması ve harekete geçmesi, dış unsurlardan bağımsız hareket edebilmesi, dürtü ve isteklerini kontrol edebilmesi, kendi kararlarını kendisinin alabilmesi ve uygulaması, davranış ve kararlarının sorumluluğunu alması, görevlerini kendiliğinden yerine getirmesi, kendi kontrolünü sağlayabilmesi ve kendine sınırlar koyabilmesi, kurallara uyabilmesi, duygularını yönlendirebilmesi gibi birçok unsuru kapsamaktadır.¹⁶⁴

Öz denetim, benliğin merkezi bir işlevi ve kişinin yaşamındaki başarılarında bilinçli ve amaca yönelik davranışları içeren çok önemli bir etkidir.¹⁶⁵ Otomatik ve alışılmış tepkilerin kesintiye uğradığı veya etkisiz kaldığı durumlarda kendini gösterir.¹⁶⁶ Kişiyi hayatında her alanda iyi neticeler alma konusunda oldukça yardımcı olmaktadır.¹⁶⁷ “Belirli davranışların oluşmasını engellemek ya da oluşmadan önce şeklini değiştirmek için yapılan bilinçli çabalar” öz denetim içerisinde yer almaktadır.¹⁶⁸

¹⁶³ Tangney, Baumeister and Boone, s. 271-324.

¹⁶⁴ Mustafa Karataş, *Emniyet Genel Müdürlüğü Merkez Teşkilatı'nda Çalışan Polis Teşkilatı Mensuplarında Öz Denetim ve Sosyal Sorun Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, (Danışman: Prof. Dr. Veli Duyan), T.C. Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2013.

¹⁶⁵ Roy F. Baumeister, Kathleen D. Vohs ve Dianne M. Tice, "The Strength Model of Self-Control", *Current Directions in Psychological Science*, C. 16, S. 6, 2007, s. 351-355.

¹⁶⁶ Michael Rosenbaum, "The Three Functions Of Self-Control Behaviour: Redressive, Reformative and Experiential", *Work & Stress*, C. 7, S.1, 1993, s. 33-46.

¹⁶⁷ Tangney, Baumeister and Boone, s. 271-324.

¹⁶⁸ Malte Friese, ve Wilhelm Hofmann, "Control Me or I Will Control You: Impulses, Trait Self-Control, and The Guidance of Behavior", *Journal of Research in Personality*, C. 43, S..5, 2009, s. 795-805.

İnsanlar matematik, fizik, kimya, tarih, resim gibi derslerle ilgili bilgileri günlük hayatta her ilişkide doğrudan kullanamayabilirler. Ancak okullarda kazanılan sosyal ve duygusal beceriler ve yeterlik alanları; kişisel, grupsal, toplumsal, ulusal ve uluslararası düzeyde insanların kurdukları her türlü ilişkide doğrudan ve dolaylı bir şekilde etkilidir. Sosyal ve duygusal öğrenme becerileri içerisinde yer alan öz denetim; aile, işyeri, okul ve sokak gibi hayatın her alanında kurulan etkileşimler, sosyal ve duygusal beceriler ve yeterlik alanlarından doğrudan etkilenir.¹⁶⁹

İnsanlar çalışmaları, uykuları, dinlenmeleri, yemekleri, içecekleri, konuşacakları ve yapacakları davranışları gibi birçok unsuru kendileri kontrol etmektedirler.¹⁷⁰ İnsanların benlik bilincine sahip olmaları ve dikkatlerine odaklanabilme becerileri günlük yaşantılarında büyük bir yer edinmektedir. İnsanların davranışlarını denetleyebilmesi ve yönlendirebilmesi yani öz denetim becerilerini kullanabilmeleri için öncelikle kendilerini tanımaları gerekmektedir. Ayrıca öz denetim becerisi olmadan insanların bir arada yaşamaları oldukça zor olacaktır. Diyet yapmak, görgü kurallarına uymak, bir şeyi yapmayı çok istediğimiz halde yapmamak, ders çalışmak ve yaptığı işi bitirmeden bırakmamak gibi davranışların hepsi öz denetim becerisi gerektirmektedir. Örneğin, televizyonda izlemek istediği bir film varken yarınki sınava çalışması gerektiğinin farkında olan bir öğrenci ancak öz denetimde bulunursa sınava çalışabilir.¹⁷¹

Öz denetim, amaca ulaşmayı kolaylaştıran bir unsurdur. Örneğin, önemli bir sınavda başarısız olduktan sonra bir öğrencinin dikkatini odaklamasını, konsantre olmasını, etkili bir şekilde çalışmasını ve bu durumla başa çıkmasını sağlar. Ayrıca ders çalışması gerekirken dışarı çıkmasını ve arkadaşlarıyla buluşmasını da engelleyebilir. Böylelikle, öz denetimin, “hem arzu edilmeyen duyguların, düşüncelerin ve davranışların azaltarak düzenlenmesini, hem de arzu edilenlerin harekete geçirilmesini içeren ve başa çıkmada önemli bir faktör” olduğu

¹⁶⁹ Abbas Türnüklü, “Okullarda Sosyal ve Duygusal Öğrenme”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, C. 10, S.1, 2004, S. 136-152.

¹⁷⁰ Nuray Senemoğlu, *Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*, Ankara 2000, s. 230.

¹⁷¹ Kağıtçıbaşı ve Cemalcılar, s.251.

söylenbilir.¹⁷² Öz denetim, istenilen özellikler ile pozitif ve istenmeyen birçok özellik ile de negatif olarak ilişkilidir.¹⁷³

Öz denetim becerisi, insanların kişilik yapısında oldukça önemli ve faydalı bir işleve sahip olup¹⁷⁴ iş, eğitim ve sağlık gibi alanlarda kişiye birçok katkı sunmaktadır.¹⁷⁵ Rosenbaum'a göre¹⁷⁶ öz denetim davranışının üç ana işlevi vardır;

- İlk işlev onarıcıdır; kişinin normal işlevini engelleyen tepkileri (anksiyete, ağrı, vb.) kontrol etmeyi sağlar. Bu işlev stresle başa çıkmada etkilidir.
- İkinci işlev yenileyicidir; oluşma olasılığı düşük olan yeni davranışların benimsenmesini kolaylaştırır. Bu kategoride doyumu geciktirme ve günaha karşı direnme (diyet yapma, sigarayı bırakma, vb.) vardır.
- Üçüncü işlev deneyimseldir; kişinin keyifli aktiviteleri (müzik dinleme ve bir partiden keyif alma vb.) deneyimlemesine yardım eder. Bireyin büyümesi ve gelişmesi için de önemlidir.

(b) Öz Denetim Kapasitesi

Olayların sebeplerini nerede aradığı ve görmeye çalıştığı, kişinin denetim odağını oluşturmaktadır. Olayların sebeplerini içten denetimli kişiler kendilerinde, dıştan denetimli kişiler ise kendileri dışında yer alan unsurlarda aramakta ve bulmaktadırlar. Örneğin, içten denetimli öğrenci başarılı olduğunda çalıştığını ve zeki olduğunu düşünürken, dıştan denetimli öğrenci başarılı olduğunda ise öğretmenin fazla not verdiğini veya sınavın kolay olduğunu düşünmektedir. Dıştan denetimli öğrenciler çalışma alışkanlığı bakımından sürekli yönlendirme ve teşvik edilmeye ihtiyaç duyarken, içten denetimli öğrencilerin ise çok fazla denetlenmelerine gerek yoktur.¹⁷⁷

¹⁷² Finkenauer, Engels ve Baumeister, Self-control, s. 58–69.

¹⁷³ Friese ve Hofmann, s. 795-805.

¹⁷⁴ Duyan, Gülden ve Gelbals. 25-38.

¹⁷⁵ Ulaş, Epçaçan, Sökmen ve Yasul, s.134-148.

¹⁷⁶ Rosenbaum, s. 33-46.

¹⁷⁷ Hasan Bacanlı, Gelişim ve Öğrenme, 9.bs., 2004 Ankara, s. 133.

İnsanların öz denetim kapasitelerinde bireysel farklılıklar vardır. Bazı insanların öz denetim kapasiteleri yüksekken bazılarınıninki düşüktür.¹⁷⁸ Bazı insanlar; hayatlarını yönetme, öfkelerine hâkim olma, verdikleri sözleri yerine getirme, diyetlerini sürdürme, para biriktirme, işlerinin üstesinden gelme ve sır saklama gibi durumlarda diğer insanlardan daha iyi olabilmektedir. Bu farklılıklar, yaşamda daha büyük başarı ve esenlikleri beraberinde getirmektedir. Yüksek öz denetimin, çeşitli yaşam alanları üzerinde olumlu sonuçlar vereceği öngörülmektedir.¹⁷⁹

Öz denetim kapasitesi düşük ve yüksek olan insanlar, dünyalarını farklı şekillerde algılamaktadırlar. Öz denetimi düşük olan kişiler çoğu davranışı, yıpratıcı ve zorlu olarak yorumlamaktadır.¹⁸⁰

DeLisi ve arkadaşları¹⁸¹ düşük öz denetimi olan insanların tutum ve davranış özelliklerini belirtmişlerdir. Öz denetimi düşük olan kişiler;

- Doyumu geciktirme yerine aradıklarını şimdi ve burada bulma yönelimine sahip olurlar,
- Kolay ve basit görevleri tercih ederlerken titizlik, azim ve sebat gerektiren faaliyetlerden hoşlanmazlar,
- Tedbirli ve bilişsel olmak yerine riskli ve heyecan verici olan davranışlar sergilerler,
- Sosyal kurumlara yatırım yapmanın uzun vadeli faydalarını göremezler,
- Çok az beceri veya planlama gerektiren işlere ilgi duyarlar,
- Kaba, duyarsız, çabuk sinirlenen, bencil ve başkalarına karşı sempatik olmayan kişilerdir.

Öz denetimi düşük olan kişiler için öz denetim başarısızlığı söz konusudur. Öz denetim başarısızlığı da, “karar verme, kişinin genel hedefleri ve değerleri ile tutarlı

¹⁷⁸ Duyan, Gülden ve Gelbal, s. 25-38.

¹⁷⁹ Tangney, Baumeister and Boone, s. 271-324.

¹⁸⁰ Tangney, Baumeister and Boone, s. 271-324.

¹⁸¹ Matt DeLisi, vd., "Personality, Gender, and Self-Control Theory Revisited: Results From a Sample of Institutionalized Juvenile Delinquents", *Applied Psychology In Criminal Justice*, C. 6, S.1, 2010, S. 31-46.

bir şekilde davranmamak” şeklinde ifade edilmektedir. Bu durum, insan davranışının en şaşırtıcı yönlerinden birini yansıtmaktadır. Örneğin; diyet yapanlar şişmanlatıcı yiyecekler yemekte, tüketiciler güçlerinin yettiğinden daha fazla para harcamakta, sigara içenler sigara içmeye devam etmekte ve hareketsiz yaşam sürenler egzersiz yapmamaktadır¹⁸²

Öz denetimi yüksek olan insanlar ise tersi özellikler göstermektedirler. Araştırmalar, öz denetimi yüksek olan insanların çoğu alanda birçok açıdan öz denetimi düşük olan insanlara göre daha iyi sonuçlara sahip olduklarını işaret etmektedir.¹⁸³ Öz denetimi yüksek olan insanlar, çoğu davranışı iddialı ve ödüllendirici olarak bulmaktadırlar.¹⁸⁴ Öz denetim becerisi üst düzey olan kişilerin, bu becerilerinin üst düzey olmayan kişilere göre sosyal ilişkilerinin daha iyi, ruhen ve fiziken daha sağlıklı, okul ve iş hayatında daha başarılı kişiler olduğunu söyleyebiliriz.¹⁸⁵

(c) *SBDÖP’te Öz Denetim Becerisi*

Öz denetim, 2018 SBDÖP’te ilk kez bir beceri olarak yer almıştır. Öz denetim becerisinin 2018 SBDÖP’teki yeri Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7: Öz Denetim Becerisinin 2018 SBDÖP’te Yer Aldığı Sınıflar ve Öğrenme Alanları

Sınıflar	Öğrenme Alanı
4. Sınıf	Üretim, Dağıtım ve Tüketim
5.Sınıf	BTT

(MEB, SBDÖP, 2018)

Öz denetim aynı zamanda 2018 temel eğitim öğretim programlarında “kök değer” olarak da yer almıştır. Öğretim programlarında ‘kök değerler’; adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverliği kapsamaktadır. Bu değerler, öğrenme öğretme sürecinde hem kendi başlarına, hem

¹⁸² Kentaro Fujita, “On Conceptualizing Selfcontrol as More Than the Effortful Inhibition of Impulses”, *Personality and Social Psychology Review*, C. 15, S. 4, s. 352–366.

¹⁸³ Tangney, Baumeister and Boone, s. 271-324.

¹⁸⁴ Mehta, s. 174- 178.

¹⁸⁵ Ulaş, Epçaçan, Sökmen ve Yasul, s.134-148.

ilişkili olduğu alt değerlerle ve hem de öteki kök değerlerle birlikte yer almaktadır¹⁸⁶
Bu bağlamda ülkemizde yenilenen öğretim programlarında öz denetime hem beceri hem de değer olarak önemli bir yer verdiği görülmektedir.

C. Motivasyon

1. Motivasyonun Tanımı ve Önemi

Duyuşsal öğrenme etkinlikleri, bir öğrenme sürecinin ilerlemesini olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilecek duygusal bir durumun ortaya çıkmasına ve öğrenme sırasındaki duygularla baş etmeye yönelik aktivitelerdir. Duyguları kontrol etmek, öğrenmede öznel değerlendirmelerin yer alması, öğrenmenin nedenleri ile sonuçlarını ilişkilendirmek ve kendini motive etmek duygusal aktiviteler olarak gösterilebilir.¹⁸⁷

Eğitim sisteminin ya da öğretim programının iyi olması, eğitim öğretim sürecinden üst düzeyde verim alınması için yeterli değildir. İstenilen verimi elde etmek için programın uygulayıcısı olan öğrenmenler ve alıcısı olan öğrencilerin beklentileri de dikkate alınmalıdır. Aynı zamanda bireylerin istedik kazanımları elde etmeleri, başarıları ve verimli olabilmeleri; büyük oranda motivasyona yani ilgi, istek, ihtiyaç ve moral gibi unsurlara da bağlıdır.¹⁸⁸

Etimolojik olarak ‘motivasyon’, İngilizce ‘motive’ ve Latince ‘movere’ sözcüklerinden gelmektedir. İki kelime de hareket etmek veya eylemde bulunmak anlamındadır. Bir kavram olarak motivasyon (güdülenme); “organizmayı davranışa iten, bu davranışın düzenlilik ve sürekliliğini belirleyen, davranışa yön ve amaç veren çeşitli iç ve dış etkenler ile bunların işleyişini sağlayan mekanizmalar” olarak açıklanabilir.¹⁸⁹ Motivasyon, “başlangıçta bireylerin yeni bilgileri bilme veya edinme

¹⁸⁶ MEB, SBDÖP, 2018.

¹⁸⁷ Jan D. Vermunt, "Metacognitive, Cognitive and Affective Aspects of Learning Styles and Strategies: A Phenomenographic Analysis", *Higher Education*, C. 31, S. 1, 1996, s. 25-50.

¹⁸⁸ Tahiroğlu, Motivasyon, s. 261-285.

¹⁸⁹ Aydın, *Gelişim ve Öğrenme*, s. 144.

konusundaki içsel isteklerini tanımlamak için kullanılan psikolojik bir terimdir.”¹⁹⁰ Motivasyonun, “davranışı direkt yönlendiren ve başarıyı doğrudan etkileyen potansiyel bir güç” olduğu söylenebilir.¹⁹¹ Motivasyon, kişileri belli bir amaç doğrultusunda harekete geçiren iç ve dış güçler olarak tanımlanabilir.

Etkin öğrenme ve bilişsel görevlerin performansı üzerine yapılan araştırmalar, bu görevlerde başarılı olmak için gerekli olan özel bilişsel becerileri inceler. Ancak bilişsel görevlerin yanı sıra, motivasyon da başarıyı etkilemektedir. Aslında bireylerin yeteneklerini ne kadar etkili bir şekilde edindiğini ve kullandığını belirleyen psikolojik faktörlerdir. Aynı zamanda, bir yeteneğin kullanılması ve gelişmesi motivasyon sürecinden çok fazla etkilenmektedir.¹⁹² Öğrenme motivasyonu, öğretim sürecinde öğrenciyi öğrenmeye yönelten ve dikkatini toplamasını sağlayan güçtür.¹⁹³

Motivasyon, öğrencilerin öğrenme sürecine katılma isteklerini ve akademik faaliyetlere katılmalarının altında yatan sebepleri veya hedefleri etkilemektedir. Öğrenciler bir görevi yerine getirmek için eşit şekilde motive olabilseler de, motivasyonlarının kaynakları farklı olabilir.¹⁹⁴

Öğrenciler genelde motive olduklarında dikkatli ve derslere daha fazla ilgili olup, ödevlerini yapar, sınavlarına çalışır ve konuları daha kısa sürede öğrenirler. Aynı zamanda öğrencilerin motive olması; dersin faydalı olduğuna inanma, ilgi, merak, hoşlanma düzeyi, ihtiyaç ve başarı gibi unsurları da etkilemektedir. Diğer taraftan motivasyon eksikliği, disiplin olayları ve öğrenme güçlüklerine sebep olabilir.¹⁹⁵

¹⁹⁰ Li-Ching Lin, “*Measuring Adult Learners' foreign Language Anxiety, Motivational Factors, And Achievement Expectations: A Comparative Study Between Chinese As A Second-Language Students And English As A Second-Language Students*”, Diss. Cleveland State University, Doctoral Studies, 2012.

¹⁹¹ Tahiroğlu, s. 261-285.

¹⁹² Carol S. Dweck, "Motivational Processes Affecting Learning", *American Psychologist* C. 41, S. 10, 1986, s. 1040-1048.

¹⁹³ H. Ömer Beydoğan, *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, Erzurum 2003, s. 95.

¹⁹⁴ Linda S. Lumsden, “Student Motivation to Learn”, *ERIC Digest*, S. 92, 1994, s. 1-7.

¹⁹⁵ Tahiroğlu, s. 261-285.

İnsanlar dikkatlerini çeken ve merak ettikleri şeyleri daha hızlı bir şekilde öğrenirler. Ancak ne yazık ki derslerdeki her konu öğrencilerin dikkatini çekmemektedir. Bu bakımdan öğrenci derse motive edilmelidir. Genellikle motivasyonu yoğun olan kişilerin başarılı olduğu görülmektedir. Çünkü motivasyon başarının ön şartıdır.¹⁹⁶

2. Motivasyon Türleri

Motivasyonun yoğunluğu ve türleri kişiden kişiye değişiklik gösterebilmektedir. Motivasyonun türünü altında yatan sebepler belirlemektedir.¹⁹⁷ Motivasyon, eyleme yönelten içsel faktörlerin yanı sıra eyleme teşvik eden dış faktörleri de içermektedir.¹⁹⁸ Örneğin, bir öğrenci merak ve ilgisinden dolayı ya da öğretmeninin/ailenin onayını almak için görevini yapabilir. Yine öğrenci faydasını gördüğü veya değerini anladığı bir beceriyi öğrenmek için motive olabilirken iyi not alabilmek için de motive olabilir. Bu örneklerde motivasyon yoğunluğu aynı olsa bile motivasyon türü ve odağının farklı olduğu görülebilir.¹⁹⁹

Motivasyonun, sebepleri ve amaçları bakımından içsel ve dışsal olmak üzere iki önemli kaynağının olduğunu söyleyebiliriz. İçsel motivasyon, “kendi içsel tatminleri için bir faaliyetin yapılması”, dışsal motivasyon ise “belirgin sonuçları elde etmek için faaliyetlerin yapılması” olarak tanımlanabilir.²⁰⁰

İçsel motivasyon, bir etkinliğe doyum ve hoşnutlukla bağlanmayı, etkinliği içten gelen bir istekle haz alarak ve hoşlanarak yapmayı içerir. Yeni şeyler

¹⁹⁶ Ziya Selçuk, *Gelişim ve Öğrenme*, 8.bs., Ankara 2001, s. 212.

¹⁹⁷ Richard M. Ryan ve Edward L. Deci, "Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions", *Contemporary Educational Psychology*, C. 25, S.1, 2000, s. 54-67.

¹⁹⁸ Edwin A. Locke ve Gary P. Latham, "What Should We Do About Motivation Theory? Six Recommendations for the Twenty-First Century", *Academy of Management Review*, C. 29, S.3, 2004, s. 388-403.

¹⁹⁹ Ryan ve Deci, s. 54-67.

²⁰⁰ Ryan ve Deci, s. 54-67.

öğrenmeyi ilginç ve doyurucu bulduğu ve hoşuna gittiği için ev ödevlerini yapan öğrencilerin içsel motivasyona sahip olduğu söylenebilir.²⁰¹

Dışsal motivasyon; herhangi bir eylemi gerçekleştirmek için, kişinin kendisinin dışındaki nedenlerin öne çıkması ve bu nedenlerin o eylemi yapmada belirleyici olmasıdır. Dolayısıyla motivasyonun bir araç olarak görüldüğü bu tür eylemlerde ödül, dönüt, övgü, kabul görme ve gurur duyma gibi pekiştiriciler önemli hale gelmektedir.²⁰²

Motivasyon bir eylemin, yönelim (seçim), yoğunluk (çaba) ve süresi (kalicılığı) yanında bireylerin beceri ve yeteneklerinin ortaya çıkmasını, bu beceri ve yeteneklerinin nasıl ve ne kadar kullanılacağını da etkilemektedir.²⁰³ Bazı insanlar üst düzey düşünme yeteneğine sahip olmasına rağmen içsel motivasyonları yeterince tutarlı olmadığı için bu yeteneklerini kullanamamaktadırlar. Bu bakımdan kişinin başarılı olması, düşünme becerilerini geliştirmesi ve bu becerilerini kullanması için tutarlı bir iç motivasyona sahip olması gerekmektedir.²⁰⁴ Araştırmalar içsel motivasyona sahip olduğu zaman en iyi öğrenmenin gerçekleştiğini belirtmektedir.²⁰⁵ Ayrıca iyi ve kötü motivasyondan da bahsedebiliriz. Kötü motivasyon bireyin sadece verimliliğini artırabilirken, iyi motivasyon ise kişinin verimliliğinin yanı sıra huzurunu da artırabilmektedir.²⁰⁶

²⁰¹ Şükran Calp, *Algılanan Akademik Yeterlik ve Algılanan Özerklik Desteğinin Özerk Akademik Motivasyon ve Akademik Başarıyla İlişkisi*, (Danışman: Prof. Dr. Hasan Bacanlı), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, 2013.

²⁰² Serpil Reçepoğlu, *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Mesleki Özyeterlik Algıları İle Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, (Danışman: Prof. Dr. Bilgin Ünal İbret), T.C. Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, 2017.

²⁰³ Locke and Latham, s. 388-403.

²⁰⁴ Peter A. Facione, "The Disposition Toward Critical Thinking: Its Character, Measurement, And Relationship to Critical Thinking Skill", *Informal Logic*, C. 20, S.1, 2000, s. 61-84.

²⁰⁵ Serap Emir ve Esra Kanlı, "İlköğretim Öğretmenlerinin Öğrencilerini Motive Etme Biçimlerinin İncelenmesi", *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 12, 2009, s. 63-79.

²⁰⁶ Abdullah Karakaya ve Ferda Alper Ay, "Çalışanların Motivasyonunu Etkileyen Faktörler: Sağlık Çalışanlarına Yönelik Bir Araştırma", *Sosyal Bilimler Dergisi*, C. 31, S. 1, 2007, s. 55-67.

D. Benzer Çalışmalar

Yapılan literatür taraması sonucu BTT öğrenme alanı, akademik başarı, dijital okuryazarlık ve öz denetim becerisi ile ders motivasyonu konularını farklı boyutlarıyla ele alan çalışmalar incelenmiştir.

1. BTT Öğrenme Alanına Yönelik Çalışmalar

Akgün, “*Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Bilim, Teknoloji ve Toplum Öğrenme Alanına Yönelik Akademik Başarılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*” isimli çalışmasında sosyal bilgiler dersinde yer alan BTT öğrenme alanında yedinci sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının ne düzeyde olduğunu bazı değişkenler açısından belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden biri olan tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak akademik başarı testi kullanılmış ve elde edilen verilerden öğrencilerin akademik başarıları; cinsiyet, ebeveyn eğitim düzeyi, yerleşim yeri ve aile gelir düzeyi değişkenleri açısından incelenmiştir. BTT öğrenme alanında öğrencilerin akademik başarılarının orta düzeyde olduğu, cinsiyet ve anne eğitiminin akademik başarıya etki etmediği ancak baba eğitim düzeyi ve ikamet edilen yerleşim yeri ve aile gelirinin akademik başarıya etki ettiği görülmüştür.²⁰⁷

Özensoy, “*Sosyal Bilgiler Dersinde ‘Bilim, Teknoloji ve Toplu’ Öğrenme Alanıyla İlgili Öğretmen Görüşleri*” isimli çalışmasında sosyal bilgiler dersinde BTT öğrenme alanına ilişkin öğretmen görüşlerinin ortaya çıkarılmasını amaçlamıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Öğretmenler, BTT öğrenme alanının programda ele alınışının yetersiz olduğunu ve konuyu önemli gördüklerini ifade ederek programda daha fazla yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Kitapların zenginleştirilmesi ve ilgi çekici hâle getirilmesi, bilişim teknolojilerinden, somut ve güncel olaylardan daha fazla yararlanılması gerektiği ifade edilmiştir. Öğrencilerin yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerinin artmasıyla bilimsel, teknolojik ve toplumsal gelişmelere daha bütüncül ve anlayarak bakabilecekleri;

²⁰⁷ Akgün, s. 770-782.

bilimsel ve teknolojik gelişmeleri daha yakından takip ederek bu gelişmelerin topluma etkilerini daha iyi kavrayacakları belirtilmiştir.²⁰⁸

Çelikcan, doktora çalışmasında; ortaokul altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde BTT öğrenme alanına ait “Elektronik Yüzyıl” ünitesinin geleneksel yöntemlerle işlenişiyile, aktif öğretim yöntemleriyle işlenişiyi arasında, öğrencilerin akademik başarılarını etkileme ve bilgilerin kalıcılığını sağlama açısından anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada ön test, son test ve kalıcılık testi kullanılarak karşılaştırmalı deneysel yöntem uygulanmıştır. Aktif öğrenme yöntemleriyle hazırlanan programın öğrencilerin akademik başarılarını yükselttiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin akademik başarıları ve öğrenilenlerin kalıcılığını sağlama açısından, aktif öğrenme yöntemlerinin geleneksel öğretim yöntemine göre daha başarılı olduğu belirlenmiştir.²⁰⁹

İncebacak ve Tangülü, BTT öğrenme alanına ait “İyi ki var” ünitesinde yer alan “Teknolojik ürünlerin hayatımızda ve çevremizde yaptığı değişiklikleri dikkate alarak geçmişle bugünü karşılaştırır.” kazanımı doğrultusunda öğrencilerin teknolojiye bakış açılarını tespit etmeyi amaçlamışlardır. Çalışma grubunu, ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji (olgubilim) deseni kullanılmıştır. Öğrencilerin teknolojik ürünlerden fiziksel ihtiyaçları için önemli olanlara öncelik verdikleri ve diğer bütün teknolojik ürünlere karşı zaafı olduğu ortaya konulmuştur.²¹⁰

BTT öğrenme alanına yönelik yapılan çalışmalara bakıldığında; akademik başarının çeşitli değişkenler açısından incelendiği, bu öğrenme alanıyla ilgili öğretmen görüşlerinin alındığı, aktif öğrenme yöntemleriyle akademik başarının test edildiği ve öğrencilerin teknolojiye karşı bakış açılarının belirlenmesine yönelik çalışmaların yapıldığı ancak beceriye yönelik herhangi bir çalışmanın yapılmadığı görülmektedir.

²⁰⁸ Özensoy, s. 106-115.

²⁰⁹ Çelikcan, 2010.

²¹⁰ İncebacak ve Tangülü, s. 52-66.

2. Sosyal Bilgiler Dersinde Teknoloji Kullanımı ve Dijital Okuryazarlık Becerisine Yönelik Çalışmalar

Acar, “*Anne ve Babaların İlkokul Ortaokul ve Lise Öğrencisi Çocukları ile Kendilerinin Dijital Okuryazarlıklarına İlişkin Görüşleri*” isimli çalışmasında, anne-babaların kendileri ile ilkököl, ortaokul ve liseye devam eden çocuklarına ait dijital okuryazarlık durumlarına ilişkin değerlendirmelerini belirli değişkenlere göre incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Veriler anne ve babalardan ‘Dijital Okuryazarlık Değerlendirme Ölçeği’ ile toplanmıştır. Anne ve babaların kendilerinin dijital okuryazarlıklarına ilişkin değerlendirmeleri, çocuklarına ilişkin değerlendirmelerinden daha olumlu olduğu görülmüştür. Anne ve babaların kendilerine yönelik görüşleri; cinsiyet, gelir düzeyi, çalışma durumu, eğitim durumu, kullanılan dijital araç çeşitliliği değişkenlerine göre farklılaşmasına rağmen sahip oldukları çocuk sayısına göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Anne ve babaların çocuklarına yönelik görüşleri; çalışma durumlarına, gelir düzeyine, kullanılan dijital araç çeşitliliğine ve değerlendirdikleri çocukların sınıf düzeyi ile yaşlarına göre farklılaşmakla birlikte kendilerinin cinsiyetlerine, eğitim düzeylerine, sahip oldukları toplam çocuk sayılarına göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir.²¹¹

Özerbaş ve Kuralbayeva (2018), çalışmalarında Türkiye ve Kazakistan’daki öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerini belirli değişkenlere göre karşılaştırmalı olarak incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmada, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Örnekleme, Türkiye’de Gazi Üniversitesi, Kazakistan’da ise Ahmet Yesevi Üniversitelerinin eğitim fakültelerinde üç ve dördüncü sınıfa devam eden ilkököl ve ortaokul öğretmen adayları meydana getirmiştir. Veri toplama aracı olarak ‘Dijital Okuryazarlık Değerlendirme Ölçeği’ kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının yaşadıkları ülke, kişisel bir bilgisayar ve internet bağlantısına sahip olma durumu,

²¹¹ Çiğdem Acar, *Anne ve Babaların İlkokul Ortaokul ve Lise Öğrencisi Çocukları İle Kendilerinin Dijital Okuryazarlıklarına İlişkin Görüşleri*, (Danışman: Prof. Dr. Nurettin Şimşek), T.C. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2015.

internet kullanma sıklığı ve cinsiyetin dijital okuryazarlık görüşleri üzerinde etkili olduğu görülmüştür.²¹²

Öztürk, “*Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Vatandaşlık Düzeyleri*” isimli çalışmasında, ortaokul öğrencilerinin dijital vatandaşlık düzeylerini tespit etmek ve dijital vatandaşlığın etkisini ve öğrenme-öğretme sürecine yansımalarını incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma; altı, yedi ve sekizinci sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin teknolojik iletişim araçlarını yaygın olarak kullandıkları ancak haklarını ve sorumluluklarını yeterince bilmedikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin çevrim içi durumdayken karşılaşılabilecekleri sıkıntılı bir durumda ne yapacaklarını, kimden yardım alabileceklerini ve nereye başvurmaları gerektiğini bilmedikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin interneti daha çok ödev yapmak, araştırma yapmak ve sosyal medya için kullandıkları ifade edilmiştir.²¹³

Malkoç, yüksek lisans tezinde bilgisayar ve internet teknolojilerinin sosyal bilgiler dersinde kullanılmasının, beşinci sınıf öğrencilerinin akademik başarı düzeylerine etkisi ve kalıcılığı incelemiştir. Çalışmada ön test–son test, deney/kontrol gruplu yarı-deneysel desen modeli kullanılmıştır. Veriler, "Sosyal Bilgiler Başarı Testi", "Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği", "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yaklaşım Anketi" ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda sosyal bilgiler dersinde bilgisayar ve internet teknolojileri kullanımının öğrencilerin akademik başarılarını, akademik başarılarındaki kalıcılığı ve sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumlarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür.²¹⁴

Yeşiltaş ve Kaymakçı, “*Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Teknoloji Boyutu*” isimli çalışmalarında sosyal bilgiler öğretim programında teknolojinin yerini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Çalışma nitel metodoloji kapsamında doküman inceleme yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Veri kaynağı olarak sosyal bilgiler öğretim programı kılavuz kitapları kullanılmıştır. Çalışmada toplanan veriler

²¹² Özerbaş ve Kuralbayeva, s. 16-25.

²¹³ Öztürk, 2015.

²¹⁴ Ertuğrul Malkoç, *Bilgisayar ve İnternet Kullanımının Sosyal Bilgiler Öğretiminde Başarıya ve Kalıcılığa Etkisi*, (Danışman: Prof. Dr. Nevzat Gümüş), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2018.

betimsel analiz tekniği vasıtasıyla analiz edilmiştir. SBDÖP'ün genel amaçlar, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ile ölçme-değerlendirme araç ve yöntemleri açısından teknolojiye ve teknolojik ürünlerin etkin kullanımına imkân sağlayacak şekilde oluşturulduğu sonucu ortaya konulmuştur.²¹⁵

Oğuz, Çalışkan ve Menzi çalışmalarında, öğretmen adaylarının teknoloji yeterlilikleri ile teknolojiye yönelik tutumları arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının orta düzeyde teknoloji yeterliliğine ve teknolojiye yönelik olumlu tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca verilerden elde edilen ortalamalar çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılmış ve değişkenler arasında anlamlı farklılıklar görülmüştür. Çalışma sonucuna göre öğretmen adaylarının teknoloji yeterlilikleri ve teknolojiye yönelik tutumları arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki görülmüştür.²¹⁶

Martin ve Grudziecki'in çalışmalarında, dijital okuryazarlığın; eğitime katılım, istihdam ve sosyal hayatın diğer yönlerini etkileyen önemli bir faktör olduğu belirtilmiştir. Ayrıca dijital okuryazarlığın, dünyanın bazı anlayışlarının ortaya konması için bir araç haline geldiği söylenmiştir. DigEuLit projesinin, dijital okuryazarlığı tanımlamak ve Avrupa'da eğitim ortamlarında dijital okuryazarlık gelişimi için bir çerçeve ve araç geliştirmekle görevli olduğundan bahsedilmiştir. Bireyin yaşamındaki hedeflerine ulaşmasını desteklemek için dijital araçlar kullanma süreçlerine odaklanan bir dijital okuryazarlık tanımı önerilmiştir. Dijital okuryazarlıkta yaşanan gelişmelerin öğretmenler ve öğrenciler tarafından izlenmesini sağlamak için bir dizi çevrim içi araç geliştirilmekte olduğunu ve bu araçların geliştirilmesine proje süresince devam edileceğini belirtmişlerdir.²¹⁷

Blıkstad-Balas çalışmasında, okul kullanımı için kişisel bir dizüstü bilgisayar olan ortaokul öğrencilerinin dijital okuryazarlık uygulamalarını incelemeyi

²¹⁵ Yeşiltaş ve Kaymakçı, s. 314-340.

²¹⁶ Oğuz Çetin, Erkan Çalışkan ve Nihal Menzi, "Öğretmen Adaylarının Teknoloji Yeterlilikleri ile Teknolojiye Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki", *İlköğretim Online*, S. 11/2, 2012, S. 273-291.

²¹⁷ Martin ve Grudziecki, s. 249-267.

amaçlamıştır. Veri toplamak için video kayıtları ve nitel görüşmelerden yararlanılmıştır. Öğretmenlerin sınıf ortamında Power Point sunumları gibi görsel teknolojiler kullanmasının, öğrencilerin bazı dijital okuryazarlık becerilerini geliştirdiği görülmüştür. Okullarda internet tabanlı uygulamalar kullanılmazsa öğrencilerin interneti okulda bile çoğunlukla kişisel ihtiyaçları için kullanacakları ifade edilmiştir. Bu durumda öğrencilerin yükseköğretimde veya farklı yerlerde karşılaşacakları akademik okuryazarlık uygulamaları ile ilgili deneyimlerden yoksun olabileceği, dijital destek kullanarak etrafında yer alan okuryazarlık uygulamalarına nasıl katılacaklarına ait becerileri sonradan öğrenmeleri gerekeceği belirtilmiştir. İnternetin eğitim ortamlarında başarılı ve sürekli olarak nasıl entegre edileceğine dair araştırma ve bilgiye ihtiyaç duyulduğu ifade edilmiştir. İnternetin yasaklanmasının öğrencilerin okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine katkıda bulunmayacağı ancak hiçbir rehberlik veya eğitimle ilgili bir amaç olmadan da sınırsız internet erişimine izin verilmemesi gerektiği belirtilmiştir.²¹⁸

Meyers, Erickson ve Small, dijital okuryazarlık konusunda yaptıkları çalışmalarında, bireylerin sadece teknolojik araçların kullanımıyla ilgili beceri ve yeteneklere sahip olmalarını değil, aynı zamanda uygun kullanımın normları ve uygulamaları hakkında da bilgi sahibi olmaları gerektiği ortaya konulmuştur. Bu nedenle dijital okuryazarlık; bilişsel otorite, güvenlik ve gizlilik, yaratıcı, etik ve sorumlu kullanım ve dijital medyanın yeniden kullanımı gibi konuları da içerdiği belirtilmiştir. Dijital okuryazarlık eksikliğinin; yetkin bir öğrenci, güçlendirilmiş bir çalışan veya katılımcı bir vatandaş olma potansiyelini giderek daha fazla etkilediği ifade edilmiştir. Dijital okuryazarlık genellikle okul temelli bir yetkinlik olarak kabul edilmesine rağmen kütüphaneler, müzeler gibi informal öğrenme ortamlarında da tanıtılıp ve geliştirildiği belirtilmiştir.²¹⁹

Knobel ve Lankshear, dijital okuryazarlık kavramının giderek eğitimin resmi bir hedefi olarak tanımlandığını belirtmişlerdir. Ana akım tanımları ayrıntılı olarak

²¹⁸ Marte Blikstad-Balas, "Digital Literacy In Upper Secondary School–What Do Students Use Their Laptops For During Teacher Instruction?", *Nordic Journal of Digital Literacy*, S. 10, 2015, s. 122-137.

²¹⁹ Meyers, Erickson ve Small, s. 355-367.

değişirken, dijital okuryazarlığın kapsamı ve anlamı çok fazla sorunlu görülmediği ifade edilmiştir. Ancak bu çalışmada, dijital okuryazarlığın tipik ana akım açıklamalarının ciddi şekilde hatalı olduğu savunulmuştur. Dijital okuryazarlığı üniter bir yapı olarak düşünmek yerine, farklı dijital okuryazarlıklar açısından düşünmenin daha iyi olduğu belirtilmiştir.²²⁰

Ribble yaptığı çalışmada; okullarda liderlik, öğretme ve öğrenme için dijital vatandaşlığın uygulanmasına yönelik bir kaynak olan teknoloji liderliği için bir rehber geliştirme ve doğrulamayı amaçlamıştır. Literatür taraması, mülakat ve anketlerle toplanan bilgiler ile oluşturulan prototip daha sonra ön saha testinde dijital vatandaşlık uzmanları tarafından değerlendirilmiştir. Teknoloji koordinatörleri, medya uzmanları ve öğretmenlerle görüşülmüştür. Bu çalışmaların sonucunda ise dijital vatandaşlık uygulamalarına yönelik bir kitap hazırlanmıştır. Kitapta dijital vatandaşlığı okullara entegre ederken teknoloji liderlerinin ele alması gereken dokuz tema belirlenmiştir.²²¹

Davies, çalışmasında teknoloji okuryazarlığını anlamayı ve eğitim teknolojisi entegrasyonunu değerlendirmeyi amaçlamıştır. ABD'deki federal yasaların, teknolojinin kullanım yoluyla geliştirilebileceğine inanıldığı için, teknolojinin okul müfredatına entegre edilmesinin zorunlu hale geldiği ifade edilmiştir. Eğitimcilerin, öğrencilerin teknolojik uzmanlıklarını nasıl geliştirebileceği konusunda zorlandığını belirtmiştir. Bu nedenle çalışmasında eğitimcilerin etkili ve uygun teknoloji entegrasyonunu anlamalarına, değerlendirmelerine ve teşvik etmelerine yardımcı olmak için tasarlanmış teknolojik okuryazarlık çerçevesi özetlenmiştir.²²²

Sisco, çalışmasında bilgisayar tabanlı teknolojinin ortaokullara entegrasyonu ile ortaokul öğrencilerinin akademik başarısı arasındaki ilişkiyi incelemeyi

²²⁰ Michele Knobel and Colin Lankshear, "Digital Literacy and Digital Literacies: Policy, Pedagogy and Research Considerations for Education", *Nordic Journal of Digital Literacy*, S. 1, 2006, s. 12-24.

²²¹ Michael Shannon Ribble, *Implementing Digital Citizenship in Schools: The Research, Development and Validation of a Technology Leader's Guide*, (Danışman: Prof. Dr. Gerald Bailey) Yayınlanmamış Doktora Tezi, Kansas State University, 2006.

²²² Randall S. Davies, "Understanding Technology Literacy: A Framework for Evaluating Educational Technology Integration", *TechTrends*, S. 55/5, 2011, s. 45-52.

amaçlamıştır. Verileri toplamak için teknoloji uygulama ve entegrasyon anketi kullanılmıştır. Ayrıca ABD'nin Tennessee eyaletindeki öğrencilerin her yıl girmiş oldukları 'Tennessee Kapsamlı Başarı Programı' testinin (okuma ve dil sanatları, matematik, fen bilimleri ve sosyal bilgiler alanlarında) sonuç raporlarından da veriler toplanmıştır. Bu iki veri seti arasındaki olası ilişkiler incelenmiştir. Çalışma sonucunda teknoloji okuryazarlığı seviyeleri ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.²²³

Heafner, çalışmasında öğretmenlerin öğrencileri öğrenmeye motive etmekte zorlandığını ve genellikle öğrencilerin sosyal bilgiler dersini sıkıcı bulduklarını belirtmiştir. Çalışmasında, sosyal bilgiler dersinde teknoloji kullanımının, öğrencilerin kendi öz yeterliklerini ve öz değerlerini geliştireceği ve öğrencileri öğrenme sürecine dâhil ederek motive edeceğini savunmuştur. Etkili teknoloji entegrasyonu ile birlikte sosyal bilgiler öğretiminin geliştirilebileceğine değinmiştir. Ayrıca teknoloji entegrasyonunun, sosyal bilgilerin temel amacı olan iyi vatandaş yetiştirmek konusunda gerekli olan bilgi, beceri ve değerleri öğrencilere kazandırmak için öğrenci motivasyonunu artıracaklarını söylemiştir.²²⁴

Sosyal bilgiler dersinde teknoloji kullanımı ve dijital okuryazarlık becerisine yönelik yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalarda; ebeveynlerin ve öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık hakkında görüşleri, sosyal bilgiler dersinde ve öğretim programında teknolojinin yeri, öğretmen adaylarının teknolojiye yönelik yeterlilikleri ile tutumları, dijital okuryazarlığın tanımı, dijital okuryazarlık uygulamaları, dijital vatandaşlık uygulamalarına yönelik kitap hazırlama, teknoloji okuryazarlığının eğitime entegrasyonu, teknoloji okuryazarlığı ile akademik başarı arasındaki ilişki üzerinde durulmuştur.

²²³ Howard Thomas Sisco, *A Correlation of Technology Implementation and Middle School Academic Achievement in Tennessee's Middle Schools*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, East Tennessee State University, 2008.

²²⁴ Heafner, s. 42-53.

3. Öz Denetim Becerisine Yönelik Çalışmalar

Aksel, yüksek lisans tezinde ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeyi ile öz denetim becerileri ve sosyal eğilimler arasındaki ilişkilerin belirlenmesini, dijital oyun bağımlılığı, öz denetim becerisi ve sosyal eğilimlerin demografik özelliklere göre nasıl farklılaştığının ortaya konulmasını amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu yedinci sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Çalışma ilişkisel tarama modelinde olup verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin dijital oyun bağımlılık düzeyleri ile öz denetim becerileri ve sosyal eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Fakat dijital oyun bağımlılığının, öz denetim becerilerin alt boyutları olan öz denetim başarısı ve öz denetim yeterliliklerini negatif yönde düşük düzeyde yordadığı sonucu ortaya konmuştur.²²⁵

Harma, yüksek lisans tezinde ergenlerin öz denetim becerilerinin gelişmesinde etkili olan değişkenleri ve bu öz denetim becerilerinin ilişkili olduğu değişkenleri incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma altıncı ve yedinci sınıf öğrencileri ve bu öğrencilerin anneleriyle gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerden öz bildirim yoluyla algıladıkları ana-baba kontrol davranışları, öz denetim becerileri ve akademik benlik kavramı hakkında veriler toplanmıştır. Annelerden ise kontrol davranışları, aile içi çatışma, ergenlerin öz denetim becerileri ve problem davranışları konusunda veriler toplanmıştır. Çalışma sonucunda algılanan ana-baba psikolojik kontrolü ve aile içi çatışma, ergenlerin öz denetim becerilerini; bu öz denetim becerilerinin ise ergen değişkenlerini etkilediği görülmüştür. Ana-baba davranışsal kontrol değişkeninin öz denetim becerilerini yordadığı tespit edilmiştir.²²⁶

Kalecik, *“Problemlı İnternet ve Akıllı Telefon Kullanımına İlişkin Olarak Duygu Düzenleme, Öz Denetim, Yenilik Arayışı, Depresyon ve Sosyal Kaygı*

²²⁵ Neslihan Aksel, *Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı ile Öz Denetim ve Sosyal Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, (Danışman Prof. Dr. Enver Sarı), T.C. Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2018.

²²⁶ Mehmet Harma, *Ana-Baba Kontrol Davranışlarının ve Aile İçi Çatışmanın Ergenlerin Öz-Denetim Becerileri ve Uyumları Üzerindeki Etkileri*, (Danışman: Prof. Dr. Nebi Sümer), Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2008.

Semptomları” isimli çalışmasında, çeşitli bağımlılık türleriyle ilgili bulunan psikolojik faktörleri; problemlerle ilgili internet ve akıllı telefon kullanımına ilişkin olarak incelemeyi amaçlamıştır. Veriler; 18 ile 66 yaş arasındaki kişilerden Demografik Bilgi Formu, Duygu Düzenlemede Güçlükler Ölçeği, Beck Depresyon Envanteri, Liebowitz Sosyal Kaygı Ölçeği, Öz Denetim Ölçeği, Yenilik Arayışı Ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Depresyon ve sosyal kaygı belirtilerinin ve öz denetimin problemlerle ilgili internet kullanımını etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır.²²⁷

Ridder ve arkadaşlarının yaptığı çalışma, öz denetim ve davranış arasındaki ilişkiye dair kanıtları gözden geçirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada öz denetim hakkındaki teorilerle ilgili kısa bir genel bakış sunulmuş ve öz denetimin etkilerini çevreleyen varsayımlar tanımlanmıştır. ‘Öz-Denetim Ölçeği’, ‘Barratt Dürtüsellik Ölçeği’ ve ‘Düşük Öz-Denetim Ölçeği’ kullanılarak öz denetimin davranışsal etkileri incelenmiştir. Öz denetimin davranış üzerinde pozitif bir etkisinin olduğu bulunmuştur. Öz denetimin istenen davranışların sergilenmesine ve istenmeyen davranışların engellenmesine etki ettiği ancak başarı, uyum gibi yaşam alanlarına etkilerinin önemli ölçüde değiştiği görülmüştür. Ayrıca, öz denetim ve davranış arasındaki ilişkilerin anlamlı düzeyde olduğu görülmüştür.²²⁸

Duckworth ve Seligman ergenlerde öz disiplinin, akademik başarı ve IQ üzerindeki etkilerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Sekizinci sınıf öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada öz disiplinin; lise seçimi, okula devam etme, ödev yapma, ders çalışma saatleri ve televizyon seyretmek için harcanan zaman üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öz disiplinin ders notları, başarı testi puanları ve IQ üzerinde son derece etkili olduğu görülmüştür. Öz disiplinden kaynaklanan başarısızlıkların, öğrencilerin entelektüel potansiyellerinin yetersiz kalması konusunda önemli bir etken olduğu sonucuna ulaşılmıştır.²²⁹

²²⁷ Sezen Kalecik, *Problemlerle İlgili İnternet ve Akıllı Telefon Kullanımına İlişkin Olarak Duygu Düzenleme, Öz-Denetim, Yenilik Arayışı, Depresyon ve Sosyal Kaygı Semptomları*, (Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Başak Türküler Aka), Bahçeşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2016.

²²⁸ Ridder, Lensvelt-Mulders, Finkenauer, Stok and Baumeister, s. 76-99.

²²⁹ Angela L. Duckworth and Martin EP Seligman, "Self-Discipline Outdoes IQ in Predicting Academic Performance of Adolescents", *Psychological Science*, S. 16/12, 2005, s. 939-944.

Öz denetim becerisine yönelik yapılan çalışmalarda daha çok öz denetim ile oyun bağımlılığı, problemlili teknoloji kullanımı ve davranış arasındaki ilişki üzerinde durulmuştur. Ayrıca öz denetim becerisi üzerinde etkili olan değişkenler ve öz disiplin ile akademik başarı ve IQ arasındaki ilişkiye yönelik çalışmalar da yapılmıştır.

4. Ders Motivasyonu ve Akademik Başarıya Yönelik Çalışmalar

Tay ve Akyürek Tay, "*Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumun Başarıya Etkisi*" isimli çalışmalarında, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmada betimsel yöntem kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini ortaokul beşinci sınıfa devam eden öğrencilerdir. Öğrencilerin tutum puanları ile cinsiyetleri, yaşadıkları yer ve başarı notları arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı tutumlarının olumlu yönde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.²³⁰

Yılmaz ve Demir çalışmalarında, sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Çalışmada betimsel tarama deseni kullanılmış, örneklemini ise altıncı ve yedinci sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı tutumlarının, çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmada öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı tutumları ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.²³¹

Tahiroğlu çalışmasında, ARCS Motivasyon Modeli bileşenleri dikkate alınarak yapılandırılan bir öğrenme-öğretme sürecinin, ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyonlarına ve başarı düzeylerine etkisinin belirlenmesini amaçlamıştır. "4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği" ve dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinin BTT öğrenme

²³⁰ Bayram, Tay ve Betül Akyürek Tay, "Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumun Başarıya Etkisi", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, S. 4/1, 2006, s. 73-84.

²³¹ Ayşegül Yılmaz ve Selçuk Beşir Demir, "Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine ve Sosyal Bilgiler Öğretmenine Karşı Tutumları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, S. 9/2, 2014, s. 1705-1718.

alanındaki kazanımları kapsayacak şekilde geliştirilen “Sosyal Bilgiler Dersi Erişim Testi” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Çalışmada öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyonlarının başarı düzeylerini olumlu bir şekilde artıracak sonucuna ulaşılmıştır.²³²

Eymur ve Geban, çalışmalarında motivasyon ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Ayrıca cinsiyet ile sınıflar arasındaki motivasyon farklılıkları da çalışmada incelenen bir diğer konu olmuştur. Çalışma sonuçlarına göre akademik başarı ile sadece iki içsel motivasyon (bilgi ve uyarım yaşama) arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Kız öğrencilerin motivasyon alt boyutlarında erkek öğrencilere göre daha yüksek seviyede olduğu görülmüştür.²³³

Özder ve Motorcan’ın yaptığı çalışmada üniversite öğrencilerinin akademik motivasyonları ile akademik başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Akademik motivasyon puanları ile akademik başarı puanları arasında yüksek düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha motive olduğu sonucuna ulaşılmıştır.²³⁴

Polat’ın yapmış olduğu çalışmada, ortaöğretim öğrencilerinin biyoloji dersi motivasyon düzeyleri; cinsiyet, sınıf, genel akademik başarı, okul, biyoloji öğretmeni cinsiyeti, sınıf mevcudu, laboratuvar dersi yapma sıklığı ve ebeveynlerinin eğitim durumları açısından incelenmiştir. Çalışmada tarama yöntemi ve veri toplamak için biyoloji dersi motivasyon ölçeği kullanılmıştır. Örnekleme lise öğrencileri oluşturmuştur. Sınıf seviyesi, genel akademik başarı, okul türü, sınıf mevcudu, laboratuvar dersi yapma sıklığı ve ebeveynlerinin eğitim durumu değişkenlerine göre öğrencilerin biyoloji dersi motivasyon düzeylerinin değiştiği görülmüştür.

²³² Tahiroğlu, s. 261-285.

²³³ Gülizar Eymur ve Ömer Geban, “Kimya Öğretmeni Adaylarının Motivasyon ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, *Eğitim ve Bilim*, C. 36., S. 161., 2011, s. 246-255.

²³⁴ Hasan Özder ve Aktül Motorcan, "An Analysis of Teacher Candidates' Academic Motivation Levels with Respect to Several Variables" *British Journal of Arts and Social Sciences*, S.15/1, 2013, s.42-53.

Öğrencilerin ve biyoloji öğretmenlerinin cinsiyetine göre ise öğrencilerin biyoloji dersi motivasyon düzeylerinin değişmediği görülmüştür.²³⁵

Karsenti ve Thibert çalışmalarında okul başarısı ile motivasyon türleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya Kanada'da Montreal (Quebec) bölgesinde yer alan bir lisedeki öğrenciler katılmıştır. Verileri toplamak için "Akademik Motivasyon Ölçeği" kullanılmıştır. Erkek ve kız öğrencilerde farklı olan akademik motivasyonun, not ortalaması ile anlamlı bir şekilde ilişkili olduğu görülmüştür. Motivasyonun ortaokul ve lise öğrencileri için aynı koşullar altında şekillenmediği tespit edilmiştir. Motivasyonun, kız ve ortaokul öğrencilerinin okul başarıları için daha iyi bir gösterge olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda not ortalaması ve motivasyon arasındaki ilişkinin, yaş ve cinsiyete göre farklı şekilde ortaya çıktığı sonucuna ulaşılmıştır.²³⁶

Brouse ve arkadaşlarının yapmış oldukları çalışmanın amacı, üniversite öğrencilerinin akademik motivasyonlarını cinsiyet, okuldaki yılı ve eğitim kaynağına göre tanımlamaktır. Öğrencilerin motivasyon durumlarını belirlemek için 'Akademik Motivasyon Ölçeği' kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre, kız öğrencilerin genel motivasyonlarının yanı sıra içsel ve dışsal motivasyon düzeylerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu, hem içsel hem de dışsal motivasyonun yıllar geçtikçe azaldığı ifade edilmiştir. Geçimini daha çok kendisi sağlayan öğrencilerin genel olarak akademik motivasyonun ve özellikle de dışsal motivasyonun diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmüştür.²³⁷

²³⁵ Murat Polat, *Ortaöğretim Öğrencilerinin Biyoloji Dersi Motivasyon Düzeylerinin Cinsiyet, Sınıf, Okul ve Genel Akademik Başarı Değişkenlerine Göre İncelenmesi*, (Danışman Doç. Dr. Hakan Kurt), T.C. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2014.

²³⁶ Karsenti, Thierry P. and Gilles Thibert, "What Type of Motivation Is Truly Related to School Achievement? A Look at 1428 High-School Students", (Report No. Sp. 036 448) San Francisco: American Educational Research Association, Eric Document Reproduction Service No: Ed 391 783, 1995.

²³⁷ Corey H. Brouse, Charles E. Basch, Michael Leblanc, Kelly R. McKnight and Ting Lei, "College Students Academic Motivation: Differences by Gender, Class, and Source of Payment", *College Quarterly*, S. 13/1, 2010, s. 1-10.

Thomas, Love, Roan-Belle, Tyler, Brown ve Garriott'ın çalışmalarında kız öğrencilerin özyeterlik inançları, içsel ve dışsal motivasyon ile akademik uyum arasındaki ilişki araştırılmıştır. Çalışmada özyeterlik inançlarının motivasyonla ilişkili olduğu sonucu ortaya konulmuştur. Ayrıca motivasyonun kısmen de olsa özyeterlik inançları ile akademik uyum arasındaki ilişkiye aracılık ettiği görülmüştür. Ancak dışsal motivasyonun, özyeterlik inançları ile akademik uyum arasındaki ilişkiyi etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.²³⁸

Pintrich ve De Groot çalışmalarında yedinci sınıf öğrencilerinin motivasyon, öz düzenleme, öğrenme ve akademik performansı arasındaki ilişkileri incelemiştir. Öğrencinin öz yeterliği, içsel değer, test kaygısı, öz düzenleme ve öğrenme stratejilerinin kullanımı ile ilgili öz raporlama ölçütü uygulanmış ve sınıf içi ödev çalışmalarından performans verileri elde edilmiştir. Öz yeterlik ve içsel değer ile bilişsel katılım ve performansın pozitif olarak ilişkili olduğu, öz düzenleme, öz yeterlik ve test kaygısının, akademik performansın en iyi belirleyicileri olarak ortaya çıktığı görülmüştür. Öz düzenleme ve motivasyonun akademik başarı üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.²³⁹

Ders motivasyonu ve akademik başarıya yönelik çalışmalara bakıldığında; sosyal bilgiler dersi için çalışmaların motivasyondan ziyade ders tutumuna yoğunlaştığını söyleyebiliriz. Ayrıca motivasyonun çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, motivasyon ve türleri ile akademik başarı arasındaki ilişki hakkında çalışmalar yapılmıştır.

²³⁸ Deneia M. Thomas, Keisha M. Love, Clarissa Roan-Belle, Kenneth M. Tyler, Carrie Lynn Brown and Patton O. Garriott, "Self-Efficacy, Motivation, and Academic Adjustment Among African American Women Attending Institutions of Higher Education", *The Journal of Negro Education*, S. 78/2, 2009, s. 159-171.

²³⁹ Paul R. Pintrich and Elisabeth V. De Groot, "Motivational and Self-Regulated Learning Components Of Classroom Academic Performance", *Journal of Educational Psychology*, S. 82/1, 1990, s. 33-40.

III. BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizinde kullanılan yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

A. Araştırma Modeli

Bu araştırma ilişkisel tarama modelinin kullanıldığı betimsel bir çalışmadır. Tarama modeli, evren içinden seçilen bir örneklemden elde edilen verilerle evren hakkında çıkarımlarda bulunmayı sağlar. Amaç, örneklemden elde edilen sonuçların evrene genellemesidir. Bu model, örneklem üzerinde yapılan çalışmalarla evrenin genelindeki eğilim, tutum ve görüşlerin nicel ya da nümerik bir şekilde betimlenmesine imkân verir.²⁴⁰ Tarama modeli, geçmişte veya şu anda devam eden bir durumu olduğu şekliyle tespit etmeyi amaçlar. Araştırma konusu, mevcut koşullar çerçevesinde ve olduğu gibi açıklanmaya çalışılır.²⁴¹ İlişkisel tarama modellerinde en az iki değişken arasındaki değişimin durumunu belirlemek amaçlanır. Bu tür tarama modellerinde sebep-sonuç ilişkisi aranmaz. Ancak ilişkilerin yorumlanmasına ve kestirilmesine olanak sağlar. İlişkisel tarama modeli özellikle eğitim alanında birçok şekilde kullanılabilir. İlişkisel taramada, korelasyon ve karşılaştırma türü ile ilişki kurulabilir. Öğrencilerin derse devam durumları ile akademik başarı düzeyleri ve öğrencilerin cinsiyetleri ile okul başarı durumları arasındaki ilişki örnek olarak verilebilir.²⁴² Bu çalışmada akademik başarı, dijital okuryazarlık becerisi, öz denetim becerisi ve motivasyon düzeyleri ve bu değişkenler arasındaki ilişki incelendiği için ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Ayrıca cinsiyet, kardeş sayısı, anne ve baba eğitim düzeyi, anne ve baba mesleği gibi değişkenlere göre akademik başarı, ders motivasyonu, dijital okuryazarlık ve öz denetim becerilerinin anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

²⁴⁰ John W. Creswell, *Araştırma Deseni; Nicel, Nitel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*, (çev. edt. Selçuk Beşir Demir), 2. bs., Ankara 2016, s. 155-157.

²⁴¹ Niyazi Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler*, 32. bs., Ankara 2017, s. 109.

Remzi Y.Kıncal, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 5.bs., Ankara 2017, s. 111.

²⁴² Kıncal, s. 113-114.

B. Evren ve Örneklem:

Araştırmanın evrenini Erzincan ilinde yer alan ortaokul beşinci sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Çalışmanın örnekleme ise 2017-2018 Eğitim ve Öğretim Yılı'nın İkinci Dönemi'nde, Erzincan ilinde belirlenmiş 18 ortaokulda öğrenim gören toplam 742 (365'i erkek, 377'si kız) beşinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Örneklem belirlenirken kasti (kararsal) örnekleme tekniği kullanılmıştır. Bu tekniğe göre örneklem araştırmacı tarafından araştırma problemlerine cevap bulabileceği kişilerden seçilir. Aslında örneklemin belirlenmesindeki ölçüt araştırmacının örneklemin ihtiyacı karşılayacağı düşüncesidir.²⁴³ Örneklem belirlenirken uzman görüşleri doğrultusunda yerleşim yeri türü, sosyo-ekonomik durum, çevresel faktörler, okul türleri gibi faktörler göz önünde bulundurulmuştur. Örneklem bu farklı özelliklere sahip olduğu ve evreni doğru bir şekilde temsil edebileceği düşünülmüştür.

Ülkemizde yenilenen öğretim programlarının 2017-2018 Eğitim ve Öğretim Yılı'ndan itibaren uygulanmaya konulması, çalışmanın beşinci sınıflarda gerçekleştirilmesinin sebeplerin biridir. Yenilenen öğretim programları 2017-2018 Eğitim ve Öğretim Yılı'nda bütün eğitim kademelerinin sadece ilk sınıflarında ve dersin okutulacağı ilk sınıflarda uygulanmaya konulmuştur (1., 5. ve 9. sınıflar ile dersin okutulacağı ilk sınıf). Örneğin 2018 SBÖP dersin okutulduğu ilk sınıf olan 4. sınıf ve eğitim kademesinin ilk sınıfı olan 5. sınıflarda uygulamaya konulmuştur. Dolayısıyla 2018 SBDÖP'ün 6. ve 7. sınıflarda 2018-2019 Eğitim ve Öğretim Yılı'ndan itibaren uygulanmaya konulması gerekçesiyle yeni programın uygulamaya konulduğu 5. sınıflar tercih edilmiştir.

²⁴³ Remzi Altunışık, Recai Coşkun, Serkan Bayraktaroğlu ve Engin Yıldırım, Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı, 4. bs., Sakarya 2005, s. 132.

1. Örnekleme İlişkin Veriler

Çalışmaya katılan öğrencilerin yerleşim yerlerine ilişkin betimsel veriler Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8: Çalışmaya Katılan Öğrencilerin Yerleşim Yerlerine İlişkin Betimsel Veriler

Yerleşim Yeri	N	%
Merkez	577	77,7
Belde	85	11,5
İlçe	80	10,8
Toplam	742	100

Tablo 8’de görüldüğü üzere katılımcıların yerleşim yerlerine bakıldığında öğrencilerin %77,7’si (577) il merkezinde, %11,5’i (85) il merkezine bağlı beldelerde ve %10,8’i (80) ilçe merkezlerinde ikamet etmektedir. Çalışmada il merkezinde ikamet eden öğrencilerin oranı diğerlerinden daha yüksektir. Bu durumun sebebi; il merkezinde yer alan öğrencilerin sayısının, belde ve ilçe merkezine yer alan öğrenci sayısından oldukça fazla olmasıdır.

Tablo 9: Çalışmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyetine İlişkin Betimsel Veriler

Cinsiyet	N	%
Erkek	365	49,2
Kız	377	50,8
Toplam	742	100

Tablo 9 incelendiğinde öğrencilerin %49,2’si (365) erkek, %50,8’i ise kız olduğu görülmektedir. Katılımcıların cinsiyete göre oranlarının oldukça yakın olduğu görülmektedir.

Tablo 10: Çalışmaya Katılan Öğrencilerin Kardeş Sayısına İlişkin Betimsel Veriler

Kardeş Sayısı	N	%
0	68	9,2
1	252	34,0
2	212	28,5
3	117	15,8
4+	93	12,5
Toplam	742	100

Tablo 10’da çalışmaya katılan öğrencilerin kardeş sayısına bakıldığında kardeşi olmayan öğrencilerin %9,2 (68), 1 kardeşi olan öğrencilerin %34 (252), 2 kardeşi

olan öğrencilerin %28,6 (212), 3 kardeşi olan öğrencilerin %15,8 (117), 4 veya daha fazla kardeşi olan öğrencilerin %12,5 (93) olduğu görülmektedir.

Tablo 11: Çalışmaya Katılan Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna İlişkin Betimsel Veriler

Anne Eğitim Durumu	N	%
İlkokul	151	20,3
Ortaokul	232	31,3
Lise	226	30,5
Üniversite	133	17,9
Toplam	742	100

Tablo 11'e göre anne eğitim durumu ilkokul olan öğrenciler %20,3 (151), ortaokul olan öğrenciler %31,3 (232), lise olan öğrenciler %30,5 (226) ve üniversite olan öğrenciler %17,9'dur (133). Bazı öğrencilerin anne eğitim durumlarının lisansüstü olmasına rağmen sayılarının çok az olması ve değerlendirmenin daha iyi yapılabilmesi için, uzman görüşleri doğrultusunda, eğitim anne durumu lisansüstü olanlar üniversite mezunlarına dâhil edilmiştir.

Tablo12: Çalışmaya Katılan Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna İlişkin Betimsel Veriler

Baba Eğitim Durumu	N	%
İlkokul	47	6,3
Ortaokul	166	22,4
Lise	284	38,3
Üniversite	245	33,0
Toplam	742	100

Tablo 12'den baba eğitim durumuna bakıldığında; baba eğitim durumu ilkokul olan öğrencilerin %6,3 (47), ortaokul olan öğrencilerin %22,4 (166), lise olan öğrencilerin %38,3 (284) ve üniversite olan öğrencilerin %33 (245) olduğu görülmektedir. Bazı öğrencilerin baba eğitim durumlarının lisansüstü olmasına rağmen sayılarının çok az olması ve değerlendirmenin daha iyi yapılabilmesi için, uzman görüşleri doğrultusunda, baba eğitim durumu lisansüstü olanlar üniversite mezunu olanlarla aynı grupta yer almışlardır.

Tablo 13: Çalışmaya Katılan Öğrencilerin Anne Mesleğine İlişkin Betimsel Veriler

Anne Mesleği	N	%
Ev Hanımı	564	76,0
İşçi	43	5,8
Memur	83	11,2
Diğer	52	7,0
Toplam	742	100

Annesi ev hanımı olan öğrencilerin oranı %76 (564), anne mesleği işçi olanların %5,8 (43), memur olanların %11,2 (83) ve diğer meslek sahibi olanlar %7,0 (52) olarak tespit edilmiştir. Tablo 13 incelendiğinde öğrencilerin annelerinin genellikle ev hanımı olduğu görülmektedir. Bu durum ise şehrin bulunduğu sosyo-ekonomik durum ile açıklanabilir. Diğer mesleklerin içerisinde ise serbest meslek, çiftçi, esnaf gibi meslekler yer almaktadır. Bazı öğrencilerin annelerinin emekli olmasına rağmen sayılarının çok az olması ve değerlendirmenin daha iyi yapılabilmesi için, uzman görüşleri doğrultusunda, anneleri emekli olanlar diğer mesleklere dâhil edilmiştir. Anneleri emekli öğrencilerin sayısının az olması çocukların yaşı ile açıklanabilir.

Tablo 14: Çalışmaya Katılan Öğrencilerin Baba Mesleğine İlişkin Betimsel Veriler

Baba Mesleği	N	%
İşçi	201	27,1
Memur	204	27,5
Diğer	337	45,4
Toplam	742	100

Tablo 14'ten çalışmaya katılan öğrencilerin baba mesleğine bakıldığında; baba mesleği işçi olanların %27,1 (201), memur olanların %27,5 (204) ve diğer meslek sahibi olanların %45,4 (337) olduğu görülmektedir. Diğer mesleklerin içerisinde ise serbest meslek, çiftçi, esnaf gibi meslekler yer almaktadır. Bazı öğrencilerin babalarının emekli olmasına rağmen sayılarının çok az olması ve değerlendirmenin daha iyi yapılabilmesi için, uzman görüşleri doğrultusunda, babaları emekli olanlar diğer mesleklerle aynı grupta yer almıştır. Babaları emekli öğrencilerin sayısının az olması çocukların yaşı ile açıklanabilir.

Tablo 15: Çalışmaya Katılan Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersi Karne Notuna İlişkin Betimsel Veriler

Sosyal Bilgiler Dersi Karne Notu	N	%
1/2	35	4,7
3	85	11,5
4	164	22,1
5	458	61,7
Toplam	742	100

Çalışmanın verileri 2017-2018 Eğitim ve Öğretim Yılı'nın İkinci Dönemi'nde toplandığı için istatistiklerde birinci dönem karne notları yer almaktadır. Öğrencilerin karne notları beşlik sisteme göre yazılmıştır. Sosyal bilgiler dersi karne notu 1 ve 2 olan öğrencilerin sayılarının çok az olması ve değerlendirmenin daha iyi yapılabilmesi için, uzman görüşleri doğrultusunda, sosyal bilgiler dersi karne notu 1 ve 2 olan öğrenciler aynı gruba dâhil edilmiştir. Tablo 15'ten sosyal bilgiler dersi karne notu; 1/2 olan öğrencilerin %4,7 (35), 3 olan öğrencilerin %11,5 (85), 4 olan öğrencilerin %22,1 (164) ve 5 olan öğrencilerin oranının %61,7 (458) olduğu tespit edilmiştir. Sosyal bilgiler dersi karne notu 5 olan öğrencilerin çoğunlukta olduğu görülmektedir.

Tablo 16: Çalışmaya Katılan Öğrencilerin Evlerinde Bilgisayar ya da Tablet Olmasına İlişkin Betimsel Veriler

Bilgisayar ya da Tablet	N	%
Var	588	79,2
Yok	154	20,8
Toplam	742	100

Tablo 16'dan evlerinde bilgisayar ya da tablet olan öğrencilerin oranının % 79,2 (588), olmayan öğrencilerin oranının ise %20,8 (154) olduğu belirlenmiştir. Verilere göre çoğu öğrencinin evinde tablet ya da bilgisayar olduğu görülmektedir.

Tablo 17: Çalışmaya Katılan Öğrencilerin Evlerinde İnternet Bağlantısının Olmasına İlişkin Betimsel

İnternet Bağlantısı	N	%
Var	444	59,8
Yok	298	40,2
Toplam	742	100

Tablo 17’den evlerinde internet bağlantısı olan öğrencilerin oranının %59,8 (444), internet bağlantısı olmayan öğrencilerin oranının ise %40,2 (298) olduğu görülmektedir.

Tablo 18: Çalışmaya Katılan Öğrencilerin İnternete Bağlanma Sıklığına İlişkin Betimsel Veriler

İnternete Bağlanma Sıklığı	N	%
Hiç	111	15,0
Ayda 1 kez	64	8,6
Haftada 1 kez	156	21,0
Haftada 2-3 kez	259	34,9
Her gün	152	20,5
Toplam	742	100

Tablo 18’de çalışmaya katılan öğrencilerin internete bağlanma sıklığına göre frekans ve yüzde dağılımı yer almaktadır. Buna göre internete hiç bağlanmayan öğrencilerin oranı %15 (111), ayda bir kez bağlanan öğrencilerin oranı %8,6 (64), haftada bir kez bağlanan öğrencilerin oranı %21 (156), haftada 2-3 kez bağlanan öğrencilerin oranı %34,9 (259) ve her gün bağlanan öğrencilerin oranı %20,5’tir (152).

Örnekleme Erzincan ilinde yer alan 18 ortaokul belirlenmiştir. Çalışma yapılan okullar Tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19: Çalışmaya Katılan Öğrencilerin Devam Ettikleri Okullara İlişkin Betimsel Veriler

Ortaokul Adı	N	%
Sümer	57	7,7
Müşir Zeki Paşa	74	10,0
TT Binali Yıldırım	55	7,4
Yunus Emre	45	6,1
Cumhuriyet	98	13,2
Güvenlik	24	3,2
15 Temmuz Şehitleri	25	3,4
Şehit Er Süleyman Aydın	25	3,4
Mehmetçik	51	6,9
Şehit Astsubay Uğur Fethi Özdemir	94	12,7
Doğa Koleji	29	3,9
Yaylabaşı	19	2,6
Mollaköy	16	2,2
Çukurkuyu Fatih	17	2,3
Demirkent TOKİ	33	4,4
Kemah Necatibey	33	4,4
Üzümlü İmam Hatip İmam Hatip	27	3,6
Otlukbeli İmam Hatip	20	2,7
Toplam	742	100,0

Tablo 19'dan da görülebileceği üzere 18 ortaokulda çalışma yapılmıştır. Bu okulların 11 tanesi il merkezinde yer alan okullardır (Tablodaki ilk 11 okul). İl merkezinde yer alan okullardan 1 tanesi de özel okuldur (Doğa Koleji). Merkeze bağlı beldelerde (Yaylabaşı, Mollaköy, Çukurkuyu, Demirkent) yer alan 4 okul ve 3 farklı ilçe merkezinde (Kemah, Üzümlü, Otlukbeli) yer alan 3 okulda çalışma gerçekleştirilmiştir.

C. Veri Toplama Araçları:

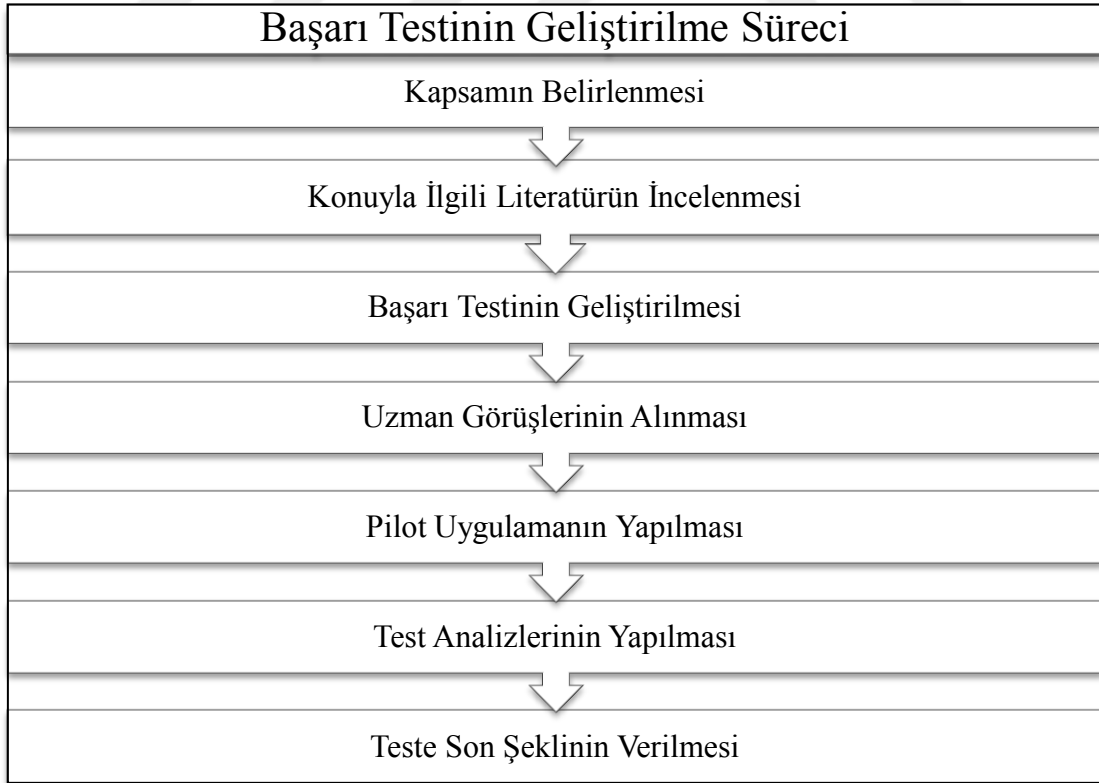
Çalışmada 'Kişisel Bilgi Formu (KBF)', 'Bilim, Teknoloji ve Toplum Öğrenme Alanı Başarı Testi (BTTÖABT)', 'Çocuklar İçin Öz Denetim Ölçeği (Ç-ÖDÖ)', 'Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği (SBDMÖ)' ve 'Dijital Okuryazarlık Ölçeği (DOÖ)' olmak üzere toplamda 5 adet veri toplama aracı kullanılmıştır. Bu veri toplama araçlarından farklı çalışmalarda kullanılan Ç-ÖDÖ ve SBDMÖ geliştiricilerinden izin alınarak kullanılmıştır. KBF, BTTÖABT ve DOÖ ise

araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Ölçeklerin geliştirilme süreçleri aşağıda başlıklar halinde sunulmuştur.

1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan öğrenciler hakkında çeşitli bilgiler edinmek amacıyla araştırmacı tarafından uzman görüşleri doğrultusunda dokuz sorudan oluşan kişisel bilgi formu hazırlanmıştır. Formda çalışmanın amacına hizmet edebileceği düşünölen sorulara yer verilmiştir. Kişisel bilgi formunda öğrencilerin; okulu, sınıfı, numarası, cinsiyeti, kardeş sayısı, anne ve baba eğitim düzeyleri, anne ve baba mesleği, evlerinde bilgisayar/tablet ve internet bağlantısı olma durumu, internete bağlanma sıklığı durumuna ilişkin betimlemeye yönelik olgusal sorulara yer verilmiştir. Ayrıca öğrencilerin 2017-2018 Eğitim Öğretim Yılı birinci dönem sosyal bilgiler dersi karne notları okul idarelerinden alınarak bu bölüme eklenmiştir.

2. BTT Öğrenme Alanı Başarı Testi



Şekil 6: BTTÖABT'nin Geliştirilme Süreci

Başarı testleri, okul ortamında öğrencilere kazandırılan becerilerle ilgili mevcut durumu ölçer. Öğrencilerin başarı testinden aldıkları sonuçlar, norm grubu verileri ile karşılaştırılarak onların zayıf ve yeterlilikleri hakkında bilgi verir. Başarı testi, öğrencilerin geçmişteki öğrenmelerinin belli bir kısmının başarabilme derecesini belirlemek için oluşturulur.²⁴⁴

Başarı testi için öncelikle kapsam belirleme çalışmaları yapılmıştır. Bu doğrultuda ortaokul beşinci sınıf SBDÖP'te yer alan BTT öğrenme alanı kazanımlarının ölçülmesine karar verilmiştir. İlgili literatür, benzer çalışmalar, sosyal bilgiler programı, sosyal bilgiler öğretmenlerinin BTT öğrenme alanına ait yaptığı test ve yazılılar incelenmiştir. Yapılan literatür taraması sonucunda çalışmaya hizmet edebilecek doğrultuda, ortaokul beşinci sınıf SBDÖP'te yer alan BTT öğrenme alanının kazanımlarını ölçmeye yönelik başarı testine rastlanılmadığı için yeni bir testin geliştirilmesine karar verilmiştir. Öncelikle geniş bir madde havuzu oluşturulmuştur. Bu havuz içinden sosyal bilgiler dersi beşinci sınıf BTT öğrenme alanında öğrencilerin akademik başarılarının hangi düzeyde olduğunu belirlemek için öğrencilere kazandırılması öngörülen beş kazanımın ile ilgili ve her kazanımı dengeli bir şekilde temsil edecek toplam 42 madde belirlenmiştir. Maddeler, dört seçenekli (1 doğru, 3 çeldirici seçenek) ve çoktan seçmeli olarak geliştirilmiştir. Testteki maddeler hazırlanırken maddelerin BTT öğrenme alanında yer alan kazanımları daha iyi ölçebilmesi amacıyla; ders kitaplarından, yardımcı kaynak kitaplardan, soru bankalarında bu öğrenme alanına yönelik hazırlanan sorulardan ve yazılı sınav sorularından yararlanılmıştır.

Kapsam geçerliliği, testte yer alan maddelerin, ölçülmesi hedeflenen davranışı/özelliği ölçme yetkinliğidir. Kapsam geçerliliğini test etmede uzman görüşünden faydalanılması kullanılan yöntemlerden birisidir.²⁴⁵ BTTÖABT'nin geliştirilmesi aşamasında, oluşturulan 42 maddenin kapsam geçerliliğinin belirlenmesi için bu maddeler uzman görüşlerine sunulmuştur. 2 akademisyen, 1

²⁴⁴ Beydoğan, s. 168.

²⁴⁵ Şener Büyüköztürk, *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, 9. bs., Ankara 2008, s. 167-168.

ölçme değerlendirme uzmanı, Milli Eğitim Bakanlığında (MEB) görevli 2 sınıf öğretmeni ve 3 sosyal bilgiler öğretmeni tarafından maddeler incelenmiştir. Yazım ve imla kurallarının doğruluğu açısından da MEB’de görevli 1 Türkçe öğretmeni maddeleri kontrol etmiştir. Test, toplamda 9 uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanların görüşleri değerlendirilerek her bir maddeye ait kapsam geçerlik oranları (KGO) elde edilmiştir. Maddelerin toplam KGO ortalamaları üzerinden kapsam geçerlik indeksi (KGİ) belirlenmiştir. Uzman sayısının toplam 9 olmasından dolayı KGO değeri $\geq 0,75$ olan maddelerin kapsam geçerliğini sağlayacağı belirlenmiştir.²⁴⁶

BTTÖABT’ye ait 42 maddenin bulguları incelendiğinde; 4, 11, 12, 18, 22, 35, 40. maddeler hariç bütün maddelerin KGO değerinin 0,75’in üzerinde olduğu görülmüştür. Belirtilen maddelerin KGO değeri 0,18 – 0,60 arasında yer almıştır. Bu 7 maddenin uzman görüşüne göre ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir. Diğer maddelerin ise ölçekte tutulması uygun görülmüştür. Kalan maddelerin KGO değerlerinin ortalaması alınarak hesaplanan KGİ değeri ise 0,85 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler, ölçekte kalan bütün maddelerin gerekli olduğunu ve ölçeğin kapsam geçerliğinin sağlandığını göstermektedir. Ayrıca uzmanlardan gelen öneriler doğrultusunda maddelerde bazı düzeltmeler yapılmıştır. Kapsam geçerliği çalışması sonucunda 5. sınıf SBDÖP’teki BTT öğrenme alanında yer alan beş kazanımın her biriyle ilgili 7 soru olmak üzere toplam 35 sorudan oluşan taslak bir test oluşturulmuştur.

Oluşturulan taslak test, pilot uygulama olarak 2017-2018 Eğitim ve Öğretim Yılı’nın İkinci Dönemi’nde, Erzincan il merkezinde yer alan 3 ortaokulda 167 beşinci sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Pilot uygulamadan elde edilen veriler doğrultusunda taslak testin madde analizi yapılarak maddelerin ayırt edicilik ve güçlük indeksleri hesaplanmıştır. Pilot uygulamada kullanılan taslak testin analiz sonuçları Tablo 20’de gösterilmiştir.

²⁴⁶ Halil Yurdugül, "Ölçek Geliştirme Çalışmalarında Kapsam Geçerliği İçin Kapsam Geçerlik İndekslerinin Kullanılması", *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 1, 2005, s. 771-774.

Tablo 20: BTT Öğrenme Alanı Başarı Testinin (Taslak) Madde Analizi

Soru	Üst Doğru	Alt		Toplam	P _j	r _{jk}
		Doğru	Toplam		Güçlük derecesi	Ayrı edicilik İndeksi
1. *	44	30	74	0,82	0,31	
2.	44	21	65	0,72	0,51	
3. *	41	26	67	0,74	0,33	
4.	36	7	43	0,48	0,64	
5.	42	16	58	0,64	0,58	
6.	45	21	66	0,73	0,53	
7.	45	22	67	0,74	0,51	
8.	45	13	58	0,64	0,71	
9. *	44	20	64	0,71	0,53	
10.	45	23	68	0,76	0,49	
11.	45	17	62	0,69	0,62	
12.	43	10	53	0,59	0,73	
13.	41	15	56	0,62	0,58	
14. *	45	10	55	0,61	0,78	
15. *	45	15	60	0,67	0,67	
16. *	41	12	53	0,59	0,64	
17.	44	7	51	0,57	0,82	
18. *	35	8	43	0,48	0,60	
19.	41	8	49	0,54	0,73	
20. *	41	13	54	0,60	0,62	
21.	43	10	53	0,59	0,73	
22.	45	10	55	0,61	0,78	
23.	44	10	54	0,60	0,76	
24.	43	17	60	0,67	0,58	
25.	43	5	48	0,53	0,84	
26.	43	17	60	0,67	0,58	
27.	45	15	60	0,67	0,67	
28. *	41	16	57	0,63	0,56	
29.	41	17	58	0,64	0,53	
30.	44	10	54	0,60	0,76	
31.	44	11	55	0,61	0,73	
32.	36	17	53	0,59	0,42	
33.	38	9	47	0,52	0,64	
34.	35	5	40	0,44	0,67	
35. *	35	16	51	0,57	0,42	

* Testten çıkarılan maddeler

Taslak testte yer alan maddelerin madde güçlük ve ayırt edicilik indeksleri hesaplanmıştır. Madde analizi kapsamında alt- üst %27 grup ortalamaları farkına dayalı madde analizi yapılmıştır.²⁴⁷ Madde güçlük indeksleri tüm gruptan değil, ayırt edicilik için tespit edilen ve testin tamamında en başarılı olan %27'lik (45 öğrenci) üst grup ile en başarısız olan %27'lik (45 öğrenci) alt grubun sonuçları dikkate alınarak hesaplanmıştır.

Bir maddenin güçlüğü, o maddeye doğru cevap verenlerin sayısının teste katılanların sayısına bölünmesiyle hesaplanır. Madde güçlük indeksi, 0 ile 1 arasında değişen değerler alabilir. Değer 1'e yaklaştıkça madde kolaylaşır, değer 0'a yaklaştığı zaman ise zorlaşır.²⁴⁸ Yani değer 1'e yakın olduğunda teste katılanların çoğunun soruyu doğru cevapladığı ve sorunun kolay olduğunu, değerın sıfıra yakın olduğunda ise teste katılanların çoğunun soruyu doğru cevaplayamadığını ve sorunun zor olduğunu göstermektedir. Başarı testlerinde madde güçlük oranlarının 0.50 civarında olması beklenir.²⁴⁹

Madde ayırt edicilik değerleri: ≥ 0.40 ise madde çok iyi, 0.30 ile 0,39 arasında bir değer alan madde iyi (maddenin bireyleri iyi ayırt ettiğini gösterir ve madde düzeltme yapmadan ölçekte tutulabilir), 0.20 ile 0.30 arasında bir değer alan madde zorunlu ise teste alınabileceği veya maddenin düzeltilerek geliştirilebileceği, < 0.20 ise madde ölçekten çıkarılmalıdır şeklinde yorumlanabilir.²⁵⁰

Tablo 20'de gösterilen analizler sonucunda madde güçlük ve ayırt edicilik indeks değerleri ile maddelerin kazanımlara göre dengeli dağılması dikkate alınarak

²⁴⁷ Şener Büyüköztürk, Ebru Kılıç Çakmak, Özcan Erkan Akgün, Şirin Karadeniz ve Funda Demirel, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 7. bs., Ankara 2010, s. 125.

²⁴⁸ M. Fuat Turgut ve Yaşar Baykul, *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, 4.bs., Ankara 2012, s. 224-226

²⁴⁹ Şener Büyüköztürk, Ebru Kılıç Çakmak, Özcan Erkan Akgün, Şirin Karadeniz ve Funda Demirel, *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 25. bs., Ankara 2018, s. 128.

²⁵⁰ Büyüköztürk, *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, 2008, s. 171.

Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, s. 125.

10 madde (1, 3, 9, 14, 1, 16, 18, 20, 28 ve 35. maddeler) testten çıkarılmıştır. Çıkarılan maddelerin hepsinin güçlük ve ayırt edicilik derecelerinin yeterli düzeyde olmasına rağmen uzman görüşleri doğrultusunda aynı özelliği ölçen maddelerden daha düşük değerlere sahip olan maddelerin çıkarılmasına karar verilmiştir. Testten madde çıkarma işleminden sonra testteki madde sayısı 25'e düşürülmüş ve madde numaraları değiştirilmiştir. Testte, kazanımların her birini ölçen beşer maddeye yer verilmiştir. Ölçme değerlendirme uzmanı tarafından tekrar kontrol edilerek teste son şekli verilmiştir.

Pilot çalışmada kullanılan taslak başarı testinin Tablo 20'den madde analizleri incelendiğinde testte kalmasına karar verilen maddelerin güçlük derecesinin .44 ile .76 arasında oldukları belirlenmiştir. Testin madde ayırt etme gücü indeksi incelendiğinde ise testte kalmasına karar verilen maddelerin .42 ile .84 arasında değiştiği görülmektedir. Bu değerlere göre oluşturulan başarı testinin kullanılabilir ve güvenilir bir veri toplama aracı olduğuna karar verilmiştir.

Testte doğru cevaplar 4, yanlış cevaplar 0 puan olarak değerlendirilmiştir. Testin en yüksek puanı 100, en düşük puanı ise 0 olarak belirlenmiştir. Ayrıca beşinci sınıf BTT öğrenme alanına ait kazanımlar ile başarı testi sorularının dağılımının kontrolünü sağlamak için bir belirtke tablosu oluşturulmuştur. 25 sorudan oluşan başarı testinde her kazanım için beşer soru yer almıştır (Tablo 21).

Tablo 21: BTT Öğrenme Alanı Başarı Ölçeği Belirtke Tablosu

Kazanımlar	İlgili Sorular				
SB.5.4.1. Teknoloji kullanımının sosyalleşme ve toplumsal ilişkiler üzerindeki etkisini tartışır.	1	2	3	4	5
SB.5.4.2. Sanal ortamda ulaştığı bilgilerin doğruluk ve güvenilirliğini sorgular. <i>Medya okuryazarlığı üzerinde durulur.</i>	6	7	8	9	10
SB.5.4.3. Sanal ortamı kullanırken güvenlik kurallarına uyar. <i>Mesafeli alışveriş, güvenli İnternet kullanımı, kimlik hırsızlığı gibi konular ele alınır.</i>	11	12	13	14	15
SB.5.4.4. Buluş yapanların ve bilim insanlarının ortak özelliklerini belirler. <i>Bilimsel düşünmenin önemine vurgu yapılır.</i>	16	17	18	19	20
SB.5.4.5. Yaptığı çalışmalarda bilimsel etiğe uygun davranır. <i>Yapılan çalışmalarda yararlanılan kaynakları göstermenin ve kaynakların aslını korumanın önemi üzerinde durulur.</i>	21	22	23	24	25

Son şekli verilen başarı testi 2017-2018 Eğitim ve Öğretim Yılı'nın İkinci Dönemi'nde, Erzincan ilinde yer alan 18 ortaokulda 742 beşinci sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Uygulama sonrasında başarını testinin analiz sonuçları Tablo 22'de gösterilmiştir.

Tablo 22: BTT Öğrenme Alanı Başarı Testinin (Nihai) Madde Analizi

Soru	Üst Doğru	Alt		P _j	r _{ix}
		Doğru	Toplam	Güçlük derecesi	Ayrı edicilik İndeksi
1.	199	105	304	0,76	0,47
2.	158	48	206	0,51	0,47
3.	199	147	346	0,86	0,26
4.	200	114	314	0,78	0,43
5.	186	63	249	0,62	0,61
6.	194	87	281	0,70	0,53
7.	190	81	271	0,67	0,54
8.	195	111	306	0,76	0,42
9.	192	75	267	0,66	0,58
10.	198	64	262	0,65	0,67
11.	194	56	250	0,62	0,69
12.	170	72	242	0,60	0,49
13.	192	72	264	0,66	0,62
14.	196	78	274	0,68	0,65
15.	197	67	264	0,66	0,65
16.	187	65	252	0,63	0,61
17.	193	47	240	0,60	0,73
18.	191	63	254	0,63	0,64
19.	200	57	257	0,64	0,71
20.	196	101	297	0,74	0,47
21.	177	52	229	0,57	0,62
22.	194	49	243	0,60	0,72
23.	154	53	218	0,54	0,61
24.	165	53	218	0,54	0,56
25.	194	53	247	0,61	0,70

Çalışmada kullanılan akademik başarı testinin Tablo 22'den madde analizleri incelendiğinde testte kullanılan maddelerin güçlük derecesinin .51 ile .86 arasında oldukları belirlenmiş, genel olarak orta güçlükte ve kolay maddelere yer verildiği görülmüştür. Araştırmada kullanılan akademik başarı testindeki maddelerin madde güçlük oranları ortalaması 0.65 olarak belirlenmiştir. Bu sonuca göre akademik başarı testinin güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir. Ayrıca testin madde ayırt etme gücü indeksi incelendiğinde ise maddelerin .26 ile .72 arasında değiştiği

görülmektedir. Testte yer alan maddelerin ayırt etme indeksi ortalamalarının ise 0,58 olduğu tespit edilmiştir. Bu ortalama çok iyi madde (≥ 0.40) değerinin üzerinde olduğu için araştırmada kullanılan başarı testinin iyi ve kullanılabilir bir test olduğu söylenebilir.

3. Çocuklar İçin Öz Denetim Ölçeği

Güloğlu'nun (2006), "Bilişsel Davranışçı Grupla Psikolojik Danışma Programının İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri ve Otomatik Düşünce Biçimleri Üzerindeki Etkileri" isimli doktora tezinde, Türkçeye uyarladığı Ç-ÖDÖ kullanılmıştır.

Ölçeğin aslını 32 maddelik şekliyle Rimon geliştirmiştir.²⁵¹ Güloğlu'nun ölçeği Türkçeye uyarlarken yürüttüğü işlemler şu şekildedir: Ölçekte 6'lı likert tipi, çocukların her maddenin kendi davranışlarını ne kadar tanımladığını belirten, bir derecelmeye yer verilmiştir (5 = kesinlikle bana benziyor, 0 = kesinlikle bana benzemiyor). Orijinal ölçek, 399 beşinci ve altıncı sınıf öğrencisine uygulanmış ve ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışması yapılmıştır. Bu uygulamada elde edilen verilere açılımlayıcı (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizleri (DFA) uygulanmış, yapılan analizler sonucunda 15 maddenin çıkarılmasıyla ölçek 17 maddeye düşürülmüştür. Nihayetinde kuramsal ve istatistiksel açıdan uygun ve yeterli olduğu sonucuna varılan 17 madde, 'Olumlu başa çıkma becerileri' ve 'Olumsuz başa çıkma becerileri' olmak üzere iki faktörden oluşan Ç-ÖDÖ oluşturulmuştur. Ayrıca 'Olumsuz başa çıkma becerileri' faktöründe yer alan maddeler tersine puanlanmıştır.²⁵²

²⁵¹ Devorah Rimon, *Children's Assessment of the Self-Control: Development of a Scale*, Yayımlanmamış Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Tel Aviv University 1980.

²⁵² Berna Güloğlu, *Bilişsel Davranışçı Grupla Psikolojik Danışma Programının İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri ve Otomatik Düşünce Biçimleri Üzerindeki Etkisi*, (Danışman: Prof. Dr. Gül Aydın), Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Şubat 2006.

Berna Güloğlu ve Gül Aydın, "İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenilmiş Güçlülük ve Otomatik Düşünce Biçimi Arasındaki İlişki", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* S. 33, 2007, s. 157-168.

a) Çocuklar İçin Öz Denetim Ölçeğinin Yapı Geçerliliği Çalışmaları

Ölçülmek istenen kuramın yapısına ilişkin belirtilerin doğruluğunun bilimsel olarak gösterilmesi yapı geçerliği olarak tanımlanabilir. Yapı geçerliği, faktör analizi ve bilinen bir grup veya önceden geçerliği belirlenmiş bir ölçme aracı ile karşılaştırma olmak üzere iki yolla belirlenir.²⁵³ Ç-ÖDÖ'nün yapı geçerliliği için ölçeğin faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi, “birbiriyle ilişkili çok sayıda değişkeni bir araya getirerek az sayıda kavramsal olarak anlamlı yeni değişkenler (faktörler, boyutlar) bulmayı, keşfetmeyi amaçlayan çok değişkenli bir istatistik” olarak tanımlanabilir.²⁵⁴ Faktör analizinin, açıklayıcı ve doğrulayıcı olmak üzere iki yöntemi bulunmaktadır.²⁵⁵ AFA'da değişkenler arasındaki ilişkiden yola çıkılarak faktör bulmaya dair işlem yapılırken, DFA değişkenler arasındaki ilişkiye yönelik daha önceden belirlenen bir hipotezin veya kuramın test edilmesidir.²⁵⁶

DFA, daha önceden belirlenmiş bir yapının, bir model olarak doğrulanıp doğrulanmadığının test edilmesidir.²⁵⁷ DFA'da, ampirik verileri nispeten az sayıda parametre açısından tanımlamak, açıklamak veya hesaba katmak için varsayılan bir model oluşturulur. Model, önceki çalışmalardan elde edilen bilgiye göre ögeler veya alt testler için belirli bir sınıflandırma tasarımı şeklinde veri yapısı hakkında bilgiler sunmaktadır.²⁵⁸ Analiz öncesinde ölçeğin faktör yapısına ilişkin kuramsal bilgi ve varsayıma sahip olan araştırmacı bu bilgi doğrultusunda tanımladığı modeli doğrulayıcı tekniklerle test eder.²⁵⁹ Bu bağlamda çalışmada kullanılan Ç-ÖDÖ'nün

²⁵³ Ali Balcı, *Sosyal Bilimlerde Araştırma; Yöntem, Teknik ve İlkeler*, 10.bs., Ankara 2013, s. 117-118.

²⁵⁴ Şener Büyüköztürk, “Faktör Analizi: Temel Kavramlar ve Ölçek Geliştirmede Kullanımı”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, S. 32, 2002, s.470-483.

²⁵⁵ Büyüköztürk, *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, 2008, s. 123.

Ömay Çokluk, Güçlü Şekercioğlu ve Şener Büyüköztürk, *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik SPSS ve LISREL Uygulamaları*, 2.bs., Ankara 2012, s. 177-178.

²⁵⁶ Büyüköztürk, *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, 2008, s. 123.

²⁵⁷ Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, s. 275.

²⁵⁸ Karl G. Jöreskog ve Dag Sörbom, *LISREL 8: Structural Equation Modeling with the SIMPLIS Command Language*, USA 1993, s. 22.

²⁵⁹ Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, s. 283.

daha önce farklı çalışmalarda kullanılması nedeniyle ölçeğin yapı geçerliliği için DFA yapılmasına karar verilmiştir.

DFA’da sınanan modelin gözlenen veri matrisi ile beklenen veri matrisi arasındaki farkın anlamlılığını belirlemek için, kullanılan model uyum testleri mevcuttur. Bunlar; Ki-Kare (x^2) İyilik Uyumu (Chi-Square Goodness of Fit), İyilik Uyum İndeksi (Goodness of Fit Index, GFI) , GFI’nın düzenlenmiş bir türü olan Düzenlenmiş İyilik Uyum İndeksi (Adjusted Goodness of Fit Index, AGFI), Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (Root Mean Square Error of Approximation, RMSEA), Artık Ortalamaların Karekökü (Root Mean Square Residuals, RMR) ve Standardize Edilmiş Artık Ortalamaların Karekökü (Standardized Root Mean Square Residuals, SRMR), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index, CFI), Normleştirilmiş Uyum İndeksi (Normed Fit Index, NFI), ve Normleştirilmemiş Uyum İndeksi (Nonnormed Fit Index, NNFI)’dir. Ölçme modeli uyum indeksleri Tablo 23’te gösterilmiştir.²⁶⁰

Tablo 23: Ölçme Modeli Uyum İndeksleri

Uyum İndeksi	Mükemmel Uyum	İyi Uyum
X^2/sd	$0 \leq X^2/sd \leq 3$	$3 \leq X^2/sd \leq 5$
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 \leq RMSEA \leq 0.08$
GFI	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	$0.90 \leq GFI \leq 0.95$
AGFI	$0.95 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.90 \leq AGFI \leq 0.95$
RMR	$0 \leq RMR \leq 0.05$	$0.05 \leq RMR \leq 0.08$
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0.05$	$0.05 \leq SRMR \leq 0.08$
CFI	$0.95 \leq CFI \leq 1.00$	$0.90 \leq CFI \leq 0.95$
NFI	$0.95 \leq NFI \leq 1.00$	$0.90 \leq NFI \leq 0.95$
NNFI	$0.95 \leq NNFI \leq 1.00$	$0.90 \leq NNFI \leq 0.95$

Ç-ÖDÖ, 2017-2018 Eğitim ve Öğretim Yılı’nın İkinci Dönemi’nde, Erzincan ilinde yer alan 18 ortaokulda 742 beşinci sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Uygulama sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda ölçeğe DFA yapılmıştır.

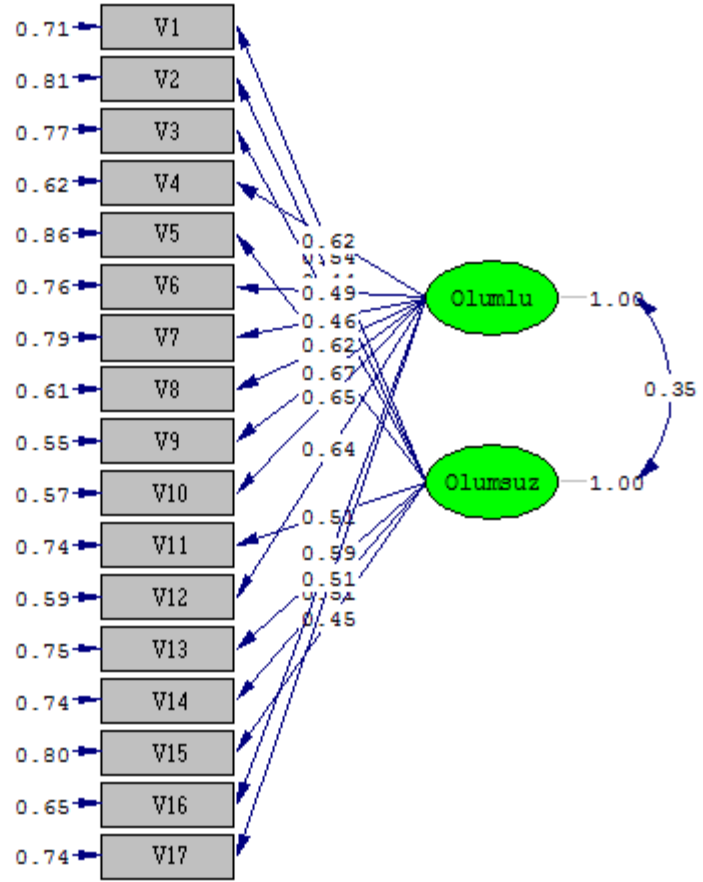
²⁶⁰ Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, s. 267-272.

Öncelikle Ç-ÖDÖ'ye ait madde uyum indekslerine bakılmıştır. Ç-ÖDÖ'ye ilişkin uyum indeksleri Tablo 24'te sunulmuştur.

Tablo 24: Ç-ÖDÖ'ye Ait DFA Uyum İndeksleri

Uyum İndeksi	Ç-ÖDÖ Uyum İndeksi	Uyum
χ^2/sd	2.65	Mükemmel uyum
RMSEA	0.047	Mükemmel uyum
GFI	0.95	Mükemmel uyum
AGFI	0.94	İyi uyum
RMR	0.012	Mükemmel uyum
SRMR	0.04	Mükemmel uyum
CFI	0.96	Mükemmel uyum
NFI	0.94	Mükemmel uyum
NNFI	0.95	Mükemmel uyum

Tablo 24'ten görüldüğü üzere; χ^2 değeri 313.43 ve sd değeri 118 olup, $\chi^2/sd = 2,65$ değeri ile mükemmel uyumu göstermektedir. Yine RMSEA değerinin .047 değeri ile .05'den küçük olması mükemmel uyumu göstermektedir. Ayrıca Tablo 24'te sunulan uyum indekslerine ilişkin mükemmel ve iyi uyum değerleri, DFA'dan elde edilen iki faktörlü modelin uyumlu olduğunu ve ölçeğin doğrulandığını göstermektedir. Ayrıca DFA'ya göre oluşturulan path diyagramı Şekil 7'de gösterilmiştir.



Chi-Square=313.43, df=118, P-value=0.00000, RMSEA=0.047

Şekil 7: Olumlu Başa Çıkma Becerileri ve Olumsuz Başa Çıkma Becerileri Değişkenlerinden Oluşan Ölçme Modeline İlişkin Path Diyagramı

Standartlaştırılmış yüklerle ait değerler, t değerleri ve hata varyansları Tablo 25’te göstermektedir.

Tablo 25: Olumlu Başa Çıkma Becerileri ve Olumsuz Başa Çıkma Becerileri Gizil Değişkenlerine Ait Ölçme Modeli Sonuçları

Faktör	Standartlaştırılmış Yükler	t değeri	Hata varyansları
Olumlu Başa Çıkma Becerileri			
Madde 4	.62	16.50	.62
Madde 6	.49	18.05	.76
Madde 7	.46	18.24	.79
Madde 8	.62	16.80	.61
Madde 9	.67	16.12	.55
Madde 10	.65	16.41	.57
Madde 12	.64	16.57	.59
Madde 16	.59	17.18	.65
Madde 17	.51	17.92	.74
Olumsuz Başa Çıkma Becerileri			
Madde 1	.54	16.12	.71
Madde 2	.44	17.43	.81
Madde 3	.48	16.91	.77
Madde 5	.57	18.00	.86
Madde 11	.51	16.51	.74
Madde 13	.50	16.70	.75
Madde 14	.51	16.48	.74
Madde 15	.45	17.32	.80

Tablo 25’te yer verilen katsayılar, gözlenen değişkenlerin kendi gizil değişkenini temsil etme konusunda fikir oluşturmaktadır.²⁶¹ Ölçekte yer alan 4, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 16 ve 17. maddelerin ‘Olumlu Başa Çıkma Becerileri’ gizil değişkenini, diğer maddelerin ise ‘Olumsuz Başa Çıkma Becerileri’ gizil değişkenini ölçtüğü görülmektedir. Faktör yük değeri, maddelerin faktörlerle olan bağlantısını açıklar ve maddelerin ait oldukları faktördeki yük değerleri yüksek olmalıdır. Yük değerlerine bakıldığında, .60 ve üstü yük değerinin yüksek; 0.30-0.59 arası yük değerinin orta düzeyde büyüklükler olduğu söylenebilir.²⁶² ‘Olumlu Başa Çıkma Becerileri’ alt boyutu için faktör yüklerinin .46 ile .67 arasında, ‘Olumsuz Başa Çıkma Becerileri’

²⁶¹ Ömer Faruk Şimşek, “Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş: Temel İlkeler ve LISREL Uygulamaları”, 1. bs., Ankara 2007, s.65.

²⁶² Büyüköztürk, Faktör Analizi, s. 470-483.

alt boyutu için faktör yüklerinin .44 ile .57 arasında değiştiği görülmektedir. Bu katsayılar da maddelerin ait olduğu faktörü temsil ettiğini göstermektedir.

Gözlenen değişkenlerin ‘Olumlu Başa Çıkma Becerileri’ ve ‘Olumsuz Başa Çıkma Becerileri’ değişkenleri altında yer alıp almadıklarının test edilmesi amacıyla, standartlaştırılmış yüklerin anlamlılık düzeyini veren t değerlerine bakılmıştır. Ölçme modeline ait t değerlerine bakıldığında; $t > 1,96$ ise parametre değerinin .05 düzeyinde; $t > 2,56$ ise parametre değerinin .01 düzeyinde anlamlı olduğu belirtilebilir.²⁶³ Tablo 26’da DFA’da elde edilen t değerlerinin 18.24 ile 16.12 arasında değiştiği görülmektedir. Bu doğrultuda tüm t değerlerinin 2.56’dan büyük olması nedeniyle .01 düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Ölçme modelinde, gözlenen değişkenlerin ait olduğu gizil değişkenler tarafından açıklanamayan varyansı ifade eden hata varyanslarıdır.²⁶⁴ Tablo 25’te gözlenen değişkenlerin hata varyansının uyumlu olduğu görülmektedir. Ayrıca her bir gizil değişkenin kendine ait gözlenen değişkeni anlamlı bir şekilde açıklayabileceği belirlenmiştir.

Tablo 26: Olumlu Başa Çıkma Becerileri ve Olumsuz Başa Çıkma Becerileri Gizil Değişkenlerine Ait Korelasyon Değerleri

Değişken	Olumlu Başa Çıkma Becerileri	Olumsuz Başa Çıkma Becerileri
Olumlu Başa Çıkma Becerileri	1	
Olumsuz Başa Çıkma Becerileri	0.35*	1

* $p < .01$

İki değişken arasındaki korelasyon katsayısı 0.70 – 1.00 arasında ise yüksek, 0.70 – 0.30 arasında ise orta, 0.30 – 0.00 arasında ise düşük düzeyde bir ilişki olduğu söylenebilir.²⁶⁵ Tablo 26’dan boyutlar arası korelasyon değerlerine bakıldığında, boyutlar arası ilişkilerin 0.35 olduğu görülmektedir. Dolayısıyla faktörler arasındaki korelasyonun orta düzeyde olduğu söylenebilir.

²⁶³ Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, s. 304.

²⁶⁴ Zeynep Çakmak, *Sekinci Sınıf Öğrencilerinin İstatistik Konusundaki Matematiksel Dil Becerilerine İlişkin Değişkenlerin Yapısal Eşitlik Modeli ile İncelenmesi*, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ömer Faruk Çetin), Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, 2013.

²⁶⁵ Büyüköztürk, *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, 2008, s. 32.

Yapılan DFA doğrultusunda Ç-ÖDÖ'nün 17 maddeden oluşan iki faktörlü yapısının bir model olarak doğrulandığı söylenebilir.

b) Çocuklar İçin Öz Denetim Ölçeğinin Güvenirlik Çalışmaları

Ölçmede kullanılan güvenirlilik/tutarlık türlerinden biri olan iç tutarlılık, bir ölçme aracının kendi içerisinde bir bütün olarak uyumlu olmasıyla alakalıdır. Ölçmede kullanılan test maddeleri ya da tutum cümleleri gibi ölçütlerin kendi aralarında uyumlu olması gerekmektedir.²⁶⁶ İç tutarlılık, bir test öğelerinin örneklemeyle ilişkiliyken, homojenlik ve tek boyutluluk olarak anlamlandırılmaktadır. Güvenilirliğin en yaygın kullanılan objektif ölçütü ise Cronbach's Alpha'dır.²⁶⁷ Test maddelerinin ölçtüğü özelliklerin benzer olması iç tutarlılığı artıracaktır. Test maddelerine verilecek cevapların üç veya daha fazla olması durumunda Cronbach tarafından geliştirilmiş olan alfa katsayısı kullanılır. Örneğin Likert tipi beşli bir derecelendirme ölçeğinin kullanıldığı bir tutum testi için Cronbach's Alpha hesaplanmalıdır. Bir test için hesaplanan güvenirlilik katsayısının .70 ve yukarı olması o testin güvenirliliği için yeterli görülmektedir.²⁶⁸

Mevcut çalışmada ölçeğin ve her bir faktörünün iç tutarlılık katsayısı (Cronbach's Alpha) değerleri hesaplanmıştır. Cronbach's Alpha değerleriyle ilgili istatistiksel veriler Tablo 27'de gösterilmiştir.

Tablo 27: Çocuklar İçin Öz Denetim Ölçeğine Ait Cronbach's Alpha Değeri ile İlgili İstatistiksel Veriler

Mevcut Uygulama			
Ölçek veya alt boyut	Madde sayısı	N	Cronbach's Alpha
ÖD Olumlu	9	742	.814
ÖD Olumsuz	8	742	.711
ÖD Toplam	17	742	.779

²⁶⁶ Karasar, s. 191.

²⁶⁷ Mohsen Tavakol and Reg Dennick, "Making Sense of Cronbach's Alpha", *International Journal of Medical Education*, S. 2, 2011, s. 53-55.

²⁶⁸ Büyüköztürk, *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, 2008,, s. 170-171.

Tablo 27’den görülebileceği üzere ‘Olumlu başa çıkma becerileri’ faktörünün Cronbach’s Alpha katsayısı .814, ‘Olumsuz başa çıkma becerileri’ faktörünün katsayısı .711 ve ölçeğin toplam katsayısı .779’dur. Cronbach’s Alpha güvenilirlik katsayısı ile hesaplanan ölçeğin ve alt boyutlarının iç tutarlığına ilişkin değerler .70’in üzerinde çıktığı için ölçeğin ve alt boyutlarının güvenilirliğinin yeterli olduğu görülmüştür.

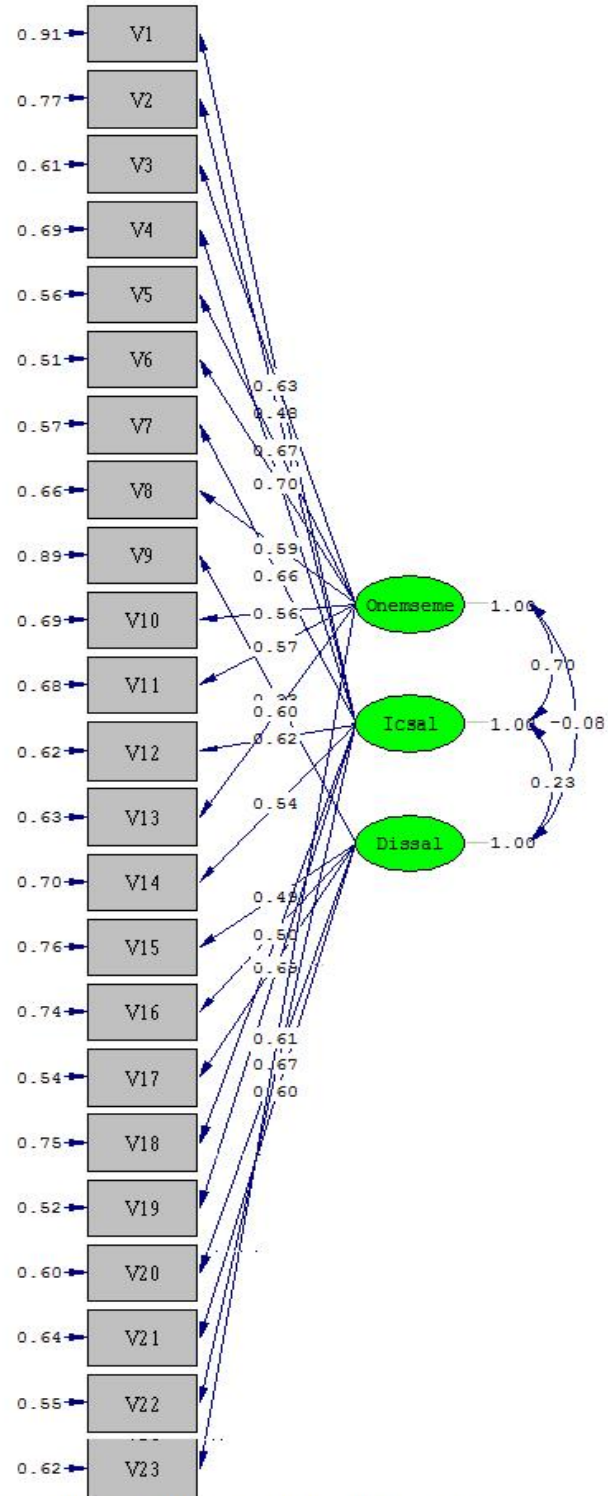
4. Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği

Gömleksiz ve Kan’ın (2012), ‘Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması’ ile geliştirdikleri ölçek kullanılmıştır. Gömleksiz ve Kan’ın²⁶⁹ ölçek geliştirirken yürüttükleri işlemler şu şekildedir: SBDMÖ’nün geliştirilmesi için literatür taranmış ve soru havuzu oluşturulmuştur. Kapsam geçerliliğinin sağlanması için uzman görüşlerine başvurulmuştur. Çalışma sonucunda likert tipi taslak bir ölçek geliştirilmiştir. Ortaokul öğrencileriyle pilot uygulama yapıldıktan sonra gerekli olan analizler yapıp ölçeğe son hali verilmiştir. Çalışma sonucunda 23 maddelik, ‘Önemseme’ ‘İçsel Motivasyon’ ve ‘Dışsal Motivasyon’ isimli üç faktörlü, likert tipi ölçek elde edilmiştir.

a) Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeğinin Yapı Geçerliliği Çalışmaları

Çalışmada kullanılan SBDMÖ’nün daha önce farklı çalışmalarda kullanılması nedeniyle ölçeğin yapı geçerliliği için DFA yapılmasına karar verilmiştir. DFA’ya göre oluşturulan path diyagramı Şekil 8’de gösterilmiştir.

²⁶⁹ Mehmet Nuri Gömleksiz ve Ayşe Ülkü Kan, “Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, C. 22, S. 2, 2012, s. 116-125.



Chi-Square=959.61, df=227, P-value=0.00000, RMSEA=0.066

Şekil 8: Önemseme, İçsel Motivasyon ve Dışsal Motivasyon Değişkenlerinden Oluşan Ölçme Modeline İlişkin Path Diyagramı

Şekil 8’de path diyagramında da görüldüğü üzere; χ^2 değeri 959,61 ve sd değeri 227 olup, $\chi^2/sd = 4,22$ değeri ile kabul edilebilir uyumu göstermektedir. Ayrıca yine RMSEA değerinin .066 değeri ile .08’den küçük olması kabul edilebilir uyumu göstermektedir. Modelin uyumuna ilişkin yorum yapabilmek için path diyagramında verilen bu değerler yeterli görülmeyip diğer uyum indeksleri Tablo 28’de sunulmuştur.

Tablo 28: SBDMÖ’ye Ait Uyum İndeksleri

Uyum İndeksi	Uyum indeksi	Uyum
χ^2/sd	4.22	İyi Uyum
RMSEA	0.066	İyi uyum
GFI	0.90	İyi uyum
AGFI	0.90	İyi uyum
RMR	0.013	Mükemmel uyum
SRMR	0.80	İyi uyum
CFI	0.94	İyi uyum
NFI	0.92	İyi uyum
NNFI	0.93	İyi uyum

Tablo 28’de görüldüğü üzere uyum indekslerine ilişkin mükemmel ve kabul edilebilir uyum değerleri, DFA’dan elde edilen üç faktörlü modelin uyumlu olduğunu ve ölçeğin doğrulandığını göstermektedir. Ayrıca ölçeğin değişkenlerine ait ölçme modeli sonuçları Tablo 29’da gösterilmiştir.

Tablo 29: Önemseme, İçsel Motivasyon ve Dışsal Motivasyon Gizil Değişkenlerine Ait Ölçme Modeli

Sonuçları			
Faktör	Standartlaştırılmış Yükler	t değeri	Hata varyansları
Önemseme			
Madde 3	.63	17.75	.61
Madde 5	.67	19.09	.56
Madde 6	.70	20.38	.51
Madde 8	.59	16.26	.66
Madde 10	.56	15.41	.69
Madde 11	.57	15.62	.68
Madde 13	.60	16.94	.63
Madde 23	.61	17.28	.62
İçsel Motivasyon			
Madde 1	.31	7.92	.91
Madde 2	.48	12.99	.77
Madde 4	.50	15.39	.69
Madde 7	.66	18.72	.57
Madde 12	.62	17.33	.62
Madde 14	.54	14.85	.70
Madde 18	.50	13.49	.75
Madde 19	.69	20.01	.52
Madde 22	.67	19.29	.55
Dışsal Motivasyon			
Madde 9	.33	7.97	.89
Madde 15	.49	12.12	.76
Madde 16	.51	12.84	.74
Madde 17	.69	17.74	.54
Madde 20	.69	16.38	.60
Madde 21	.60	15.38	.64

Tablo 29’da ölçekte yer alan 3, 5, 6, 8, 10, 11, 13 ve 23. maddelerin ‘Önemseme’ gizil değişkenini, 1, 2, 4, 7, 12, 14, 18, 19 ve 22. maddelerin ‘İçsel Motivasyon’ gizil değişkenini ve diğer maddelerin ise ‘Dışsal Motivasyon’ gizil değişkenini ölçtüğü görülmektedir. ‘Önemseme’ alt boyutu için faktör yüklerinin .56 ile .70 arasında, ‘İçsel Motivasyon’ alt boyutu için faktör yüklerinin .31 ile .69 arasında ve ‘Dışsal Motivasyon’ alt boyutu için faktör yüklerinin .33 ile .69 arasında

değiştigi görülmektedir. Bu katsayılar, maddelerin ait olduğu faktörü orta ve yüksek düzeyde temsil ettiğini göstermektedir.

Gözlenen değişkenlerin 'Önemseme', 'İçsel Motivasyon' ve 'Dışsal Motivasyon' değişkenleri altında yer alıp almadıklarının test edilmesi amacıyla, standartlaştırılmış yüklerin anlamlılık düzeyini veren t değerlerine bakılmıştır. Tablo 29'da DFA'da elde edilen t değerlerinin 7.92 ile 20.38 arasında değiştiği görülmektedir. Bu doğrultuda tüm t değerlerinin 2.56'dan büyük olması nedeniyle .01 düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Tablo 29'da gözlenen değişkenlerin hata varyansının uyumlu olduğu görülmektedir. Ayrıca her bir gizil değişkenin kendine ait gözlenen değişkeni anlamlı olarak açıklayabileceği belirlenmiştir. Bundan dolayı bütün maddelerin ölçekte kalması uygun görülmüştür.

Ölçeğin gizil değişkenlerine ait korelasyon değerleri Tablo 30'da gösterilmiştir.

Tablo 30: Önemseme, İçsel Motivasyon ve Dışsal Motivasyon Gizil Değişkenlerine Ait Ölçme Modeli Sonuçları

Değişken	Önemseme	İçsel Motivasyon	Dışsal Motivasyon
Önemseme	1		
İçsel Motivasyon	0.70*	1	
Dışsal Motivasyon	0.08*	0.23*	1

*p<.01

Tablo 30'dan boyutlar arası korelasyon değerlerine bakıldığında, boyutlar arası ilişkilerin .08 ile .70 arasında değiştiği görülmektedir. 'İçsel Motivasyon' ile 'Önemseme' faktörleri arasındaki korelasyonun orta, 'Dışsal Motivasyon' ile 'Önemseme' faktörleri arasındaki korelasyonun düşük ve 'Dışsal Motivasyon' ile 'İçsel Motivasyon' faktörleri arasındaki korelasyonun düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

b) Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeğinin Güvenirlik Çalışmaları

Mevcut çalışmada ölçek ve alt boyutlarına yönelik Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı analiz edilmiştir. Ölçeğin ve her bir faktörünün Cronbach's Alpha değerleriyle ilgili istatistiksel veriler Tablo 31'de gösterilmiştir.

Tablo 31: Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeğine Ait Cronbach's Alpha Değeri ile İlgili İstatistiksel Veriler

Ölçek veya alt boyut	Madde sayısı	N	Cronbach's Alpha
İçsel Motivasyon	9	742	.799
Önemseme	8	742	.825
Dışsal Motivasyon	6	742	.712
MÖ Toplam	23	742	.815

Tablo 31'de 'İçsel Motivasyon' faktörü Cronbach's Alpha katsayısı .799, 'Önemseme' faktörü katsayısı .825, 'Dışsal Motivasyon' faktörü .712 ve ölçeğin toplam katsayısı .815 olduğu görülmüştür. Ölçeğin iç tutarlığına ilişkin Cronbach's Alpha katsayısı .70'ten büyük olduğu için ölçeğin ve boyutlarının güvenirliliğinin yeterli olduğu görülmüştür.

5. Dijital Okuryazarlık Ölçeği



Şekil 9: DOÖ'nün Geliştirme Süreci

Ölçek hazırlanmadan önce dijital okuryazarlık becerisi ile ilgili literatür taraması yapılmıştır. Yapılan incelemeler sonucunda yükseköğretim öğrencilerine yönelik dijital okuryazarlık ölçeği²⁷⁰ ve bu ölçeğe ait Türkçeye uyarlama çalışmaları²⁷¹ mevcutken, ortaokul öğrencileri için dijital okuryazarlık becerisine ait bir ölçeğe rastlanmadığı için yeni bir ölçeğin geliştirilmesine karar verilmiştir.

Europass; Avrupa Parlamentosu'nun ve Avrupa Konseyi'nin yeterlilikler için, kişilere beceri ve yeterliliklerin Avrupa'da (Avrupa Birliği, EFTE/EEA veya aday ülkeler) açık ve kolay bir şekilde anlaşılmasını sağlamak amacıyla oluşturulan belgelere verilen isimdir. Ölçek hazırlanırken Europass'a ait resmi web sitesinde yer alan 'Dijital Becerileri - Kişisel Değerlendirme Tablosu'ndan²⁷² yararlanılmıştır. Tabloda yer alan 'Temel Kullanıcı', 'Bağımsız Kullanıcı' ve 'Yeterli Kullanıcı' kriterleri; ortaokul beşinci sınıf sosyal bilgiler dersi kazanımları, konuları ve öğrenci seviyeleri göz önüne alınarak ve konu ile ilgili literatür çalışmaları yapılarak ölçeğe dönüştürülmüştür.

DOÖ'nün geliştirilmesi aşamasında 45 maddeden oluşan bir soru havuzu oluşturulmuş ve kapsam geçerliliğinin belirlenmesi için bu havuzdaki maddeler uzman görüşlerine sunulmuştur. Ölçek, kapsam geçerliliğinin sağlanması açısından 1 ölçme değerlendirme uzmanı, 1 bilişim teknolojileri uzmanı, MEB'de görevli 3 sosyal bilgiler öğretmeni, 1 sınıf öğretmeni, 1 bilişim teknolojileri ve yazılım öğretmeni ile 1 Türkçe öğretmeni olmak üzere toplam 8 uzman tarafından incelenmiştir. Uzmanların görüşleri değerlendirilerek her bir maddeye ait KGO elde edilmiştir. Maddelerin toplam KGO ortalamaları üzerinden KGİ belirlenmiştir.

²⁷⁰ Wan Ng, "Can We Teach Digital Natives Digital Literacy?", *Computers & Education*, S. 59/3, 2012, s. 1065-1078.

Gürbüz Ocak ve Gülçin Karakuş, "Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Öz-Yeterliliği Ölçek Geliştirme Çalışması", *Kastamonu Eğitim Dergisi*, S. 26/5, 2018, s. 1427-1436.

²⁷¹ Mutlu Tahsin Üstündağ, Erhan Güneş ve Eralp Bahçıvan, "Dijital Okuryazarlık Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması ve Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Durumları", *Journal of Education and Future*, S. 12, 2017, s. 19-29.

Hamutoğlu, Güngören, Uyanık ve Erdoğan, s. 408-429.

²⁷² https://europass.cedefop.europa.eu/sites/default/files/dc_-_tr.pdf

Uzman sayısının toplam 8 olmasından dolayı KGO değeri $\geq 0,78$ olan maddelerin kapsam geçerliğini sağlayacağı belirlenmiştir.²⁷³

DOÖ'ye ait 45 maddenin bulguları incelendiğinde; 3, 7, 10, 12, 13, 21, 28, 35, 39 ve 42. maddeler hariç tüm maddelerin KGO değerinin 0,78'in üzerinde olduğu görülmüştür. Belirtilen maddelerin KGO değeri 0,22 – 0,62 arasında yer almıştır. Bu 10 maddenin uzman görüşüne göre ölçekten çıkarılmasına, diğer maddelerin ise ölçekte tutulmasına karar verilmiştir. Kalan maddelerin KGO değerlerinin ortalaması alınarak hesaplanan KGİ değeri ise 0,88 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler, ölçekte kalan bütün maddelerin gerekli olduğunu ve ölçeğin kapsam geçerliğinin sağlandığını göstermektedir. Ayrıca uzmanlardan gelen öneriler doğrultusunda maddelerde bazı düzeltmeler yapılmıştır.

Uzman görüşleri doğrultusunda 35 maddelik likert tipi taslak bir ölçek oluşturulmuştur. Taslak ölçek “Her zaman = 5”, “Çoğu zaman = 4”, “Bazen = 3”, “Nadiren = 2” ve “Hiçbir zaman = 1” şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçekte tersten puanlanan maddeye yer verilmemiştir.

Oluşturulan taslak ölçek 2017-2018 Eğitim ve Öğretim Yılı'nın 2. Dönemi'nde, Erzincan ili merkezinde yer alan üç ortaokulda 168 beşinci sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Gerekli analizler yapılarak ölçeğe son şekli verilmiştir.

Parametrik testlerin yapılabilmesi için verilerin dağılımının normal olması istenen bir durumdur.²⁷⁴ Bundan dolayı taslak DOÖ'de öncelikle basıklık, çarpıklık ve normallik değerlerine bakılmıştır. Bir ölçeğin çarpıklık değerleri için Skewness, basıklık değeri için ise Kurtosis testinin Z değerlerine (Değer/standart hata) bakılmalıdır. Z değerlerinin 0'a yakın olması çarpıklığın ve basıklığın iyi olduğunu göstermektedir.²⁷⁵ Ölçeğin normallik dağılımına bakmak için ise Kolmogorov-

²⁷³ Yurdugül, s. 771-774.

²⁷⁴ Abdullah Can, *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*, 4.bs. 2016 Ankara, s. 81.

²⁷⁵ Sevilay Kilmen, *Eğitim Araştırmaları için SPSS Uygulamalı İstatistik*, 2.bs. Ankara 2015, S.74-75.

Büyüköztürk, *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, 2008, s. 40.

Can, s. 84.

Simirnov ve Shapiro-Wilk testlerine bakılmalıdır. Bu testlerdeki değerlere göre $p > 0,05$ ise dağılım normal, $p < 0,05$ ise dağılım normal değildir.²⁷⁶ Örneklemin büyüklüğü 50'den küçük ise Shapiro-Wilk, büyük ise Kolmogorov-Simirnov testi kullanılır.²⁷⁷

Tablo 32: DOÖ'ye Ait Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Testler	Statistic	Standart hata	Z değeri
Skewness	-0,181	0,187	-0,96
Kurtosis	-0,210	373	-0,56

Tablo 32'ye göre DOÖ'nün çarpıklık ve basıklık değerleri gösterilmektedir. Çarpıklık değerinin -0,96 (-181/187) ve basıklık değerinin 0,56 (-,210/373) olduğu görülmektedir. Dolayısıyla ölçeğin çarpıklık ve basıklık değerleri oldukça uygun olduğu görülmektedir.

Tablo 33: DOÖ'ye Ait Normal Dağılım Değerleri

Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p
,043	168	0,200(*)	,991	168	0,372

Tablo 33'e bakıldığında Kolmogorov-Smirnov testin ait anlamlılık değeri 0,200 çıkmıştır. Shapiro-Wilk testin ait anlamlılık değeri ise 0,372 çıkmıştır. Örnekleminiz 50 kişiden büyük olduğu için Kolmogorov-Smirnov testine bakılmalıdır. Bu testin p değeri 0,05'ten büyük olduğu için ölçekteki dağılımın normalden anlamlı (aşırı) sapmadığı yorumu yapılabilir.

²⁷⁶ Kilmen, S.74-78.

Büyüköztürk, *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, 2008, s. 42.

Can, s. 89.

²⁷⁷ Büyüköztürk, *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, 2008, s. 42.

a) Dijital Okuryazarlık Ölçeğinin Yapı Geçerliği Çalışmaları

DOÖ'nün faktör yapısını incelemek amacıyla pilot uygulama için AFA, nihai uygulama için ise hem AFA hem de DFA uygulanmıştır.

(1) Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA)

Örneklemin veri analizine uygun olup olmadığına bakmak için Kaiser-Meyer-Olkin'in (KMO) ve Bartlett Sphericity testi analizlerinin yapılması gerekmektedir. KMO, 0 ile 1 arasında değerler alabilmekte ve 0.5'in üzerindeki KMO değerleri ölçeğin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir.²⁷⁸ Büyüköztürk ise KMO'nun 0.60'dan yüksek ve Bartlett testinin anlamlı çıkması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu belirtmektedir.²⁷⁹ Analiz sonuçları Tablo 34'te verilmiştir.

Tablo 34: Dijital Okuryazarlık Ölçeği İçin KMO ve Bartlett's Değerleri

Kaiser Meyer Olkin (KMO)		.823
Bartlett Sphericity Testi	X ²	1117,603
	Sd	210
	P	0,000*

Tablo 34'te görüldüğü üzere KMO örneklem uygunluk katsayısı .82, Bartlett Sphericity testi değeri ise 1117,603 ($p < .01$, $sd = 210$) olduğu tespit edilmiştir. KMO değerinin yüksek çıkması ve Bartlett testinin anlamlı olması verilerin faktör analizi yapmak için uygun olduğunu göstermektedir.

AFA, bir ölçme aracında değişkenler arasındaki ilişkilere yönelik bir faktör bulma analizidir.²⁸⁰ Çalışmada AFA için temel bileşenler analizi yöntemi kullanılmıştır. Temel bileşenler analizi, faktör analizi uygulamaları içerisinde uygulamada en yaygın olarak kullanılan değişken azaltma ve anlamlı kavramsal yapılara ulaşmayı amaçlayan birçok değişkenli istatistiktir.²⁸¹ Ayrıca faktörleri

²⁷⁸ Andy Field, *Discovering Statistics Using SPSS*, 3. bs., London 2009, s. 647-660.

²⁷⁹ Büyüköztürk, *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, 2008, s. 126.

²⁸⁰ Şener Büyüköztürk, *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı; İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum*, 24. bs., Ankara 2018, s. 133.

²⁸¹ Büyüköztürk, *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, 2008, s. 124.

belirginleştirmek iin²⁸² varimax döndürme tekniği uygulanmıştır. AFA’da öncelikle öz değer ve öz değer saçılma grafiği (yamaç birikinti grafiği) değerleri dikkate alınmalıdır.²⁸³ Pilot uygulamada DO’de yer alan faktörlere ait öz değer, varyans ve toplam varyans yüzdeleri ile maddelere ait faktör yüzdelikleri Tablo 35’te gösterilmiştir.



²⁸² Can, s. 320.

²⁸³ Hüner şencan, *Sosyal ve Davranışsal lmlerde Güvenirlik ve Geçerlik*, Ankara 2005, s.403.

Tablo 35: Pilot Uygulamada DOÖ'de Yer alan Faktörlere Ait Öz Değer, Varyans ve Toplam Varyans Yüzdeleri ile Maddelere Ait Faktör Yüzdeleri

		Faktör Yükleri			
Pilot					
Uygulama	Ölçek Madde				
Madde No	No	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4
V25	1.	,726	,262		
V26	2.	,535	,405	,343	
V4	3.	,441			
V13	4.	,747			
V22	5.	,692	,537		
V28	6.	,451	,693		
V33	7.	,305	,683		,223
V31	8.		,667		,309
V30	9.		,697		
V34	10.		,324	,210	
V29	11.		,263	,593	
V9	12.			,692	
V14	13.	,320		,463	
V12	14.	,252		,705	
V10	15.		,306	,732	
V8	16.			,648	
V1	17.	,207		,379	,482
V2	18.				,676
V3	19.				,761
V6	20.				,724
V7	21.				,538
Öz Değer		1,810	2,046	5,737	1,454
Varyans		13,316	13,425	14,195	11,673
Toplam Varyans %		13,316	26,741	40,936	52,609

Not: İzleme kolaylığı açısından .20 değerinin altındaki faktör yükleri yazılmamıştır.

Faktör yük değerinin $\geq .45$ olması madde seçimi için iyi bir ölçütken, uygulamada az sayıda madde için bu sınır değer, .30'a indirilebilir.²⁸⁴ Tablo 36 incelendiğinde en yüksek faktör yükünün .76 ve en düşük faktör yükünün .32 olduğu görülmektedir. Ölçekte sadece 4. madde .44 değeri ve 10. Madde .32 değeri ile .45'in altında olmasına rağmen bu değerlerin .30 değerinin üzerinde olmasından dolayı maddelerin ölçekte kalması uygun görülmüştür. Dolayısıyla DOÖ'nün faktör yükleri bakımından iyi bir ölçek olduğu söylenebilir.

Öz değeri 1 veya 1'den büyük olan faktörler önemli faktörler olarak kabul edilir.²⁸⁵ DOÖ'de öz değeri 1.00'in üzerinde 4 faktörün olduğu görülmektedir. Bu durum da ölçeğin, 4 faktörlü bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Birinci faktöre ait özdeğer 1,810, ikincisinde 2,046, üçüncüsünde 5,737 ve dördüncüsünde ise 1,454 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin 4 faktörü, toplam varyansın %52.60'ını açıklamaktadır. Sosyal bilimlerde %40 ile %60 arasındaki toplam varyans değerleri iyi olarak kabul edilmektedir.²⁸⁶ Analizde önemli faktör olarak belirlenen 4 faktörün birlikte, maddelerdeki toplam varyansın çoğunluğunu açıkladığı görülmektedir. Bu da 4 boyuta ilişkin olarak toplam varyansın açıklanma yüzdesinin, DOÖ'nün ölçmek istediği yapıyı ölçebildiğini göstermektedir.

AFA'da bir maddenin sadece bir özelliği ölçmesi beklenildiği için binişiklik istenmeyen bir durumdur. Binişiklik, bir maddenin birden fazla faktörde kabul düzeyinden yüksek yük değerinin olması ya da maddenin iki veya daha fazla faktörde sahip olduğu yük değerleri arasındaki farkın .10'dan daha az olmasıdır.²⁸⁷ Pilot uygulamada birden fazla faktör altında aldığı yükler arasında .10'dan daha düşük fark bulunan maddeler ve birden fazla faktörde kabul düzeyinden yüksek yük değerinin olması nedeniyle 14 madde (5, 11, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 27, 32

²⁸⁴Büyüköztürk, *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, 2008, s. 124.

²⁸⁵ Büyüköztürk, *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, 2008, s. 125.

Şencan, s.403.

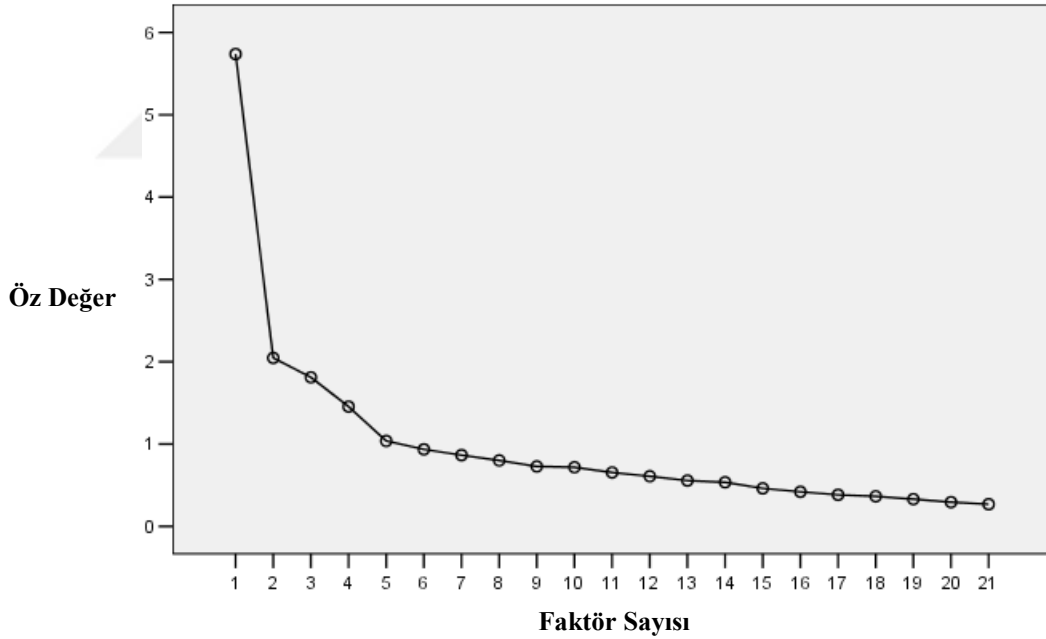
²⁸⁶ Yalçın Karagöz, *SPSS ve AMOS23 Uygulamalı İstatistiksel Analizler*, Ankara 2016, s. 880.

²⁸⁷ Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, s. 233-234.

Büyüköztürk, *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, 2008, s. 125.

ve 35. maddeler) binişik kabul edilerek ölçekten çıkarılmıştır. Her bir madde çıkarma işleminden sonra analiz tekrar yapılmıştır. Tamamlanan analiz sonrası 21 maddelik nihai ölçek oluşturulmuştur.

Faktörlere isim verme işleminde, Europass'a ait resmi web sitesinde yer alan Dijital Becerileri-Kişisel Değerlendirme Tablosu'ndan da yararlanarak, içerik açısından; birinci faktöre yüklenen maddeler analiz edildiğinde maddelerin "Bilgi-İşlem" (5 madde), ikinci faktöre yüklenen maddelerin "İletişim" (5 madde), üçüncü faktöre yüklenen maddelerin "Güvenlik"(6 madde) ve dördüncü faktöre yüklenen maddelerin ise "Problem Çözme" (5 madde) ile ilişkili olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda faktörlere sırayla "Bilgi-İşlem", "İletişim", "Güvenlik" ve "Problem Çözme" isimleri verilmiştir. Ayrıca yamaç-eğim grafiğinin (scree plot) de ölçeğin faktör sayısını doğrular nitelikte olduğu görülmüştür (Şekil 10).



Şekil 10: Pilot Uygulamadan Sonra DOÖ'de Yer Alan Faktörlerin Öz Değer Saçılma Grafiği

Şekil 10'da yer alan öz değer saçılma grafiği, pilot uygulamadan sonra DOÖ'nün 4 faktörlü bir yapıdan oluştuğunu göstermektedir.

Nihai ölçek Erzincan ilinde yer alan 18 ortaokulda yer alan 742 öğrenciye uygulanmıştır. Nihai uygulamaya ait DOÖ AFA değerleri Tablo 36'da gösterilmiştir.

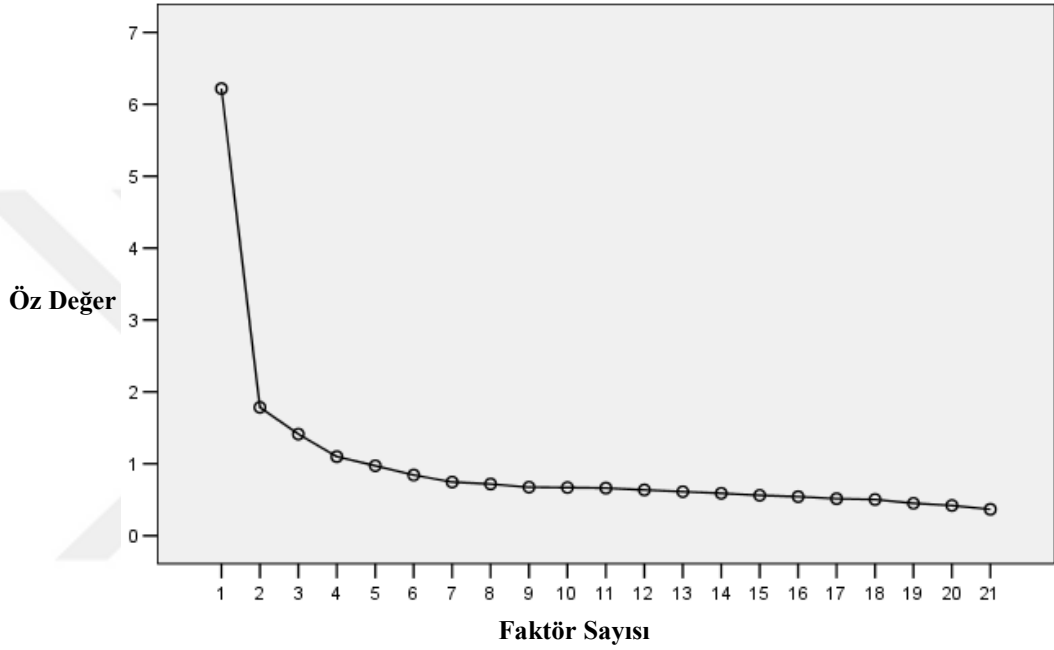
Tablo 36: Nihai Uygulamada DOÖ’de Yer alan Faktörlere Ait Öz Değer, Varyans ve Toplam Varyans Yüzdeleri ile Maddelere Ait Faktör Yüzdellikleri

Ölçek Madde No	Faktör Yükleri			
	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4
1.	,70		,31	
2.	,69		,29	
3.	,65			
4.	,53	,21		
5.	,43		,28	,25
6.	,32	,58		
7.	,26	,71		
8.	,21	,60		,23
9.		,69	,22	
10.	,24	,69		,20
11.			,61	
12.			,60	
13.			,57	
14.			,74	
15.			,73	
16.			,54	,33
17.			,35	,54
18.			,21	,67
19.				,72
20.				,73
21.			,21	,57
Öz Değer	1,099	1,413	1,785	6,218
Varyans	11,203	11,676	12,478	14,714
Toplam Varyans %	11,203	22,879	35,357	50,071

Not: İzleme kolaylığı açısından .20 değerinin altındaki faktör yükleri yazılmamıştır.

Tablo 36’ya göre en yüksek faktör yükünün .73 ve en düşük faktör yükünün .43 olduğu görülmektedir. Dolayısıyla DOÖ’nün faktör yükleri bakımından oldukça iyi bir ölçek olduğu söylenebilir. Pilot uygulamada da olduğu gibi öz değeri 1.00’ın üzerinde 4 faktörün olduğu görülmüştür. Bu durum da ölçeğin 4 faktörlü bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Birinci faktöre ait özdeğer 1.099, ikincisinde 1.413, üçüncüsünde 1.785 ve dördüncüsünde ise 6,218 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin 4

faktörü, toplam varyansın %50.75'ini açıklamaktadır. Bu 4 faktörün birlikte, maddelerdeki toplam varyansın çoğunluğunu açıkladığı görülmektedir. Ölçekte yer alan 4 faktöre ilişkin olarak toplam varyansın açıklanma yüzdesi, DOÖ'nün ölçmek istediği yapıyı ölçebildiğini göstermektedir. Ayrıca yamaç-eğim grafiğinin (scree plot) de ölçeğin faktör sayısını doğrular nitelikte olduğu görülmüştür (Şekil 11).



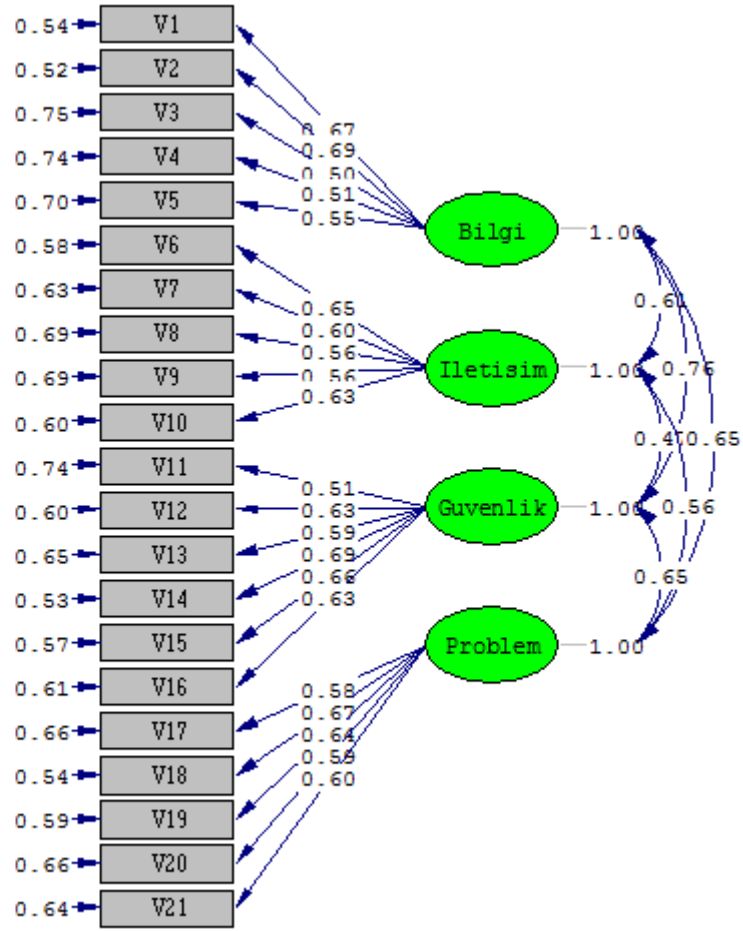
Şekil 11:Nihai Uygulamada DOÖ'de Yer Alan Faktörlerin Öz Değer Saçılma Grafiği

Şekil 11'e göre 4 faktörün 1,00 değerinin üzerinde olduğunu dolayısıyla ölçeğin 4 faktörlü bir yapıya sahip olduğu görülmektedir.

(2) Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)

Ölçeğe AFA'dan sonra DFA da uygulanıp maddeler arası ilişki (model) test edilmiştir. Dijital okuryazarlık ölçeğinin faktör yapısı DFA'da doğrulanmıştır.

DFA'da Bilgi-işlem (Bilgi), İletişim (İletisim), Güvenlik (Güvenlik) ve Problem Çözme (Problem) gizil değişkenlerine ait ölçme modeli test edilmiştir. Bu doğrultuda DFA'dan elde edilen dört boyutlu modele ilişkin faktör yükleri ve boyutlar arası korelasyonu görebilmek için path diyagramı çizilmiş ve Şekil 12'de sunulmuştur.



Chi-Square=499.24, df=183, P-value=0.00000, RMSEA=0.048

Şekil 12: DOÖ'ne İlişkin Birinci Düzey DFA'dan Elde Edilen Path Diyagramı ve Boyutlar Arası Korelasyon Değerleri

Path diyagramında (Şekil 12) da görüldüğü üzere; χ^2 değeri 499.24 ve sd değeri 183 olup, $\chi^2 / sd = 2,72$ değeri ile mükemmel uyumu göstermektedir. Ayrıca yine RMSEA değerinin .048 değeri ile .05'den küçük olması mükemmel uyumu göstermektedir. Modelin uyumuna ilişkin yorum yapabilmek için diğer uyum indeksleri Tablo 37'de sunulmuştur.

Tablo 37: DOÖ'ye Ait DFA Uyum İndeksleri

Uyum İndeksi	Uyum indeksi	Uyum
X ² /sd	2,72	Mükemmel uyum
RMSEA	0,04	Mükemmel uyum
GFI	0,94	İyi uyum
AGFI	0,92	İyi uyum
RMR	0,05	Mükemmel uyum
SRMR	0,04	Mükemmel uyum
CFI	0,97	Mükemmel uyum
NFI	0,96	Mükemmel uyum
NNFI	0,97	Mükemmel uyum

Tablo 37’de görüldüğü üzere uyum indekslerine ilişkin mükemmel ve kabul edilebilir uyum değerleri, DFA’dan elde edilen dört faktörlü modelin uyumlu olduğunu ve ölçeğin doğrulandığını göstermektedir.

‘Bilgi İşlem’, ‘İletişim’, ‘Güvenlik’ ve ‘Problem Çözme’ gizil değişkenlerine ait ölçme modeli sonuçları Tablo 38’de gösterilmiştir.

Tablo 38: Bilgi İşlem, İletişim, Güvenlik ve Problem Çözme Gizil Değişkenlerine Ait Ölçme Modeli

Faktör	Sonuçları		t değeri	Hata varyansları
	Standardize Edilmemiş Yükler	Standartlaştırılmış Yükler		
Bilgi İşlem				
Madde 1	.57	.67	18.74	.54
Madde 2	.69	.69	19.34	.52
Madde 3	.55	.50	13.21	.75
Madde 4	.56	.51	13.34	.74
Madde 5	.60	.55	14.55	.70
İletişim				
Madde 6	.78	.65	17.24	.58
Madde 7	.74	.60	15.90	.63
Madde 8	.65	.56	14.45	.69
Madde 9	.78	.56	14.50	.69
Madde 10	.76	.63	16.74	.60
Güvenlik				
Madde 11	.57	.51	13.66	.74
Madde 12	.76	.63	17.63	.60
Madde 13	.68	.59	16.29	.65
Madde 14	.81	.69	19.55	.53
Madde 15	.74	.66	18.52	.57
Madde 16	.74	.63	17.39	.61
Problem Çözme				
Madde 17	.66	.58	15.43	.66
Madde 18	.75	.67	18.58	.54
Madde 19	.72	.64	17.44	.59
Madde 20	.68	.59	15.67	.66
Madde 21	.71	.60	16.00	.64

Tablo 38’de sunulan ölçüm modeli sonuçlarında, ölçekte yer alan 1-5 aralığındaki maddelerin ‘Bilgi İşlem’ gizil değişkenini, 6-10 aralığındaki maddelerin ‘İletişim’ gizil değişkenini, 11-16 aralığındaki maddelerin ‘Güvenlik’ gizil değişkenini ve 17-21 aralığındaki maddelerin ‘Problem Çözme’ gizil değişkenini ölçtüğü görülmektedir. Söz konusu gözlenen değişkenlerin ‘Bilgi İşlem’, ‘Güvenlik’,

‘İletişim’ ve ‘Problem Çözme’ değişkenleri altında yer alıp almadıklarının test edilmesi amacıyla, standartlaştırılmış yüklerin anlamlılık düzeyini veren t değerlerine bakılmıştır. Tablo 38’de standartlaştırılmış faktör yüklerinin; “Bilgi İşlem” alt boyutu için .50 ile .69, “İletişim” alt boyutu için .56 ile .65, “Güvenlik” alt boyutu için .51 ile .69 ve “Problem Çözme” alt boyutu için .58 ile .67 arasında değiştiği görülmektedir.

DFA’da elde edilen t değerlerinin 13.21 ile 19.55 arasında değiştiği Tablo 38’den görülmektedir. Bu doğrultuda tüm t değerlerinin, 2.56’dan büyük olması nedeniyle, .01 düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Tablo 38’de görüldüğü üzere bütün gözlenen değişkenlerin hata varyansının uyumlu olduğu, manidarlık düzeylerine bakıldığında ise her bir gizil değişkenin kendine ait gözlenen değişkeni anlamlı bir şekilde açıklayabileceğini belirlenmiştir. Bu nedenle, tüm maddelerin ölçekte kalması uygun görülmüştür.

Tablo 39: Bilgi-İşlem, İletişim, Güvenlik ve Problem Çözme Gizil Değişkenleri Arasındaki Korelasyonlar

Değişken	Bilgi-İşlem	İletişim	Güvenlik	Problem Çözme
Bilgi-İşlem	1			
İletişim	0.61*	1		
Güvenlik	0.76*	0.47*	1	
Problem Çözme	0.65*	0.56*	0.65*	1

*p<.01

Tablo 39’dan boyutlar arası korelasyon değerlerine bakıldığında, boyutlar arası ilişkilerin .47 ile .76 arasında değiştiği görülmektedir. ‘Bilgi İşlem’ ile ‘İletişim’ faktörleri arasındaki korelasyonun orta, ‘Bilgi İşlem’ ile ‘Güvenlik’ faktörleri arasındaki korelasyonun yüksek, ‘Bilgi İşlem’ ile ‘Problem Çözme’ faktörleri arasındaki korelasyonun orta, ‘İletişim’ ile ‘Güvenlik’ faktörleri arasındaki korelasyonun orta, ‘İletişim’ ile ‘Problem Çözme’ faktörleri arasındaki korelasyonun orta ve ‘Güvenlik’ ile ‘Problem Çözme’ faktörleri arasındaki korelasyonun orta düzeyde olduğu söylenebilir.

b) Dijital Okuryazarlık Ölçeğinin Güvenirlik Çalışmaları

Uygulama sonucu elde edilen verilerden yararlanarak Cronbach's Alpha güvenirlik analizi yapılmıştır. Oluşturulan 'Dijital Okuryazarlık Ölçeği' ve alt boyutlarına ait Cronbach's Alpha analizi Tablo 40'da gösterilmiştir.

Tablo 40: Dijital Okuryazarlık Ölçeğine Ait Cronbach's Alpha Değeri ile İlgili İstatistiksel Veriler

Ölçek veya alt boyut	Madde sayısı	N	Cronbach's Alpha
Bilgi-İşlem	5	742	.712
İletişim	5	742	.736
Güvenlik	6	742	.786
Problem Çözme	5	742	.751
DO Toplam	21	742	.877

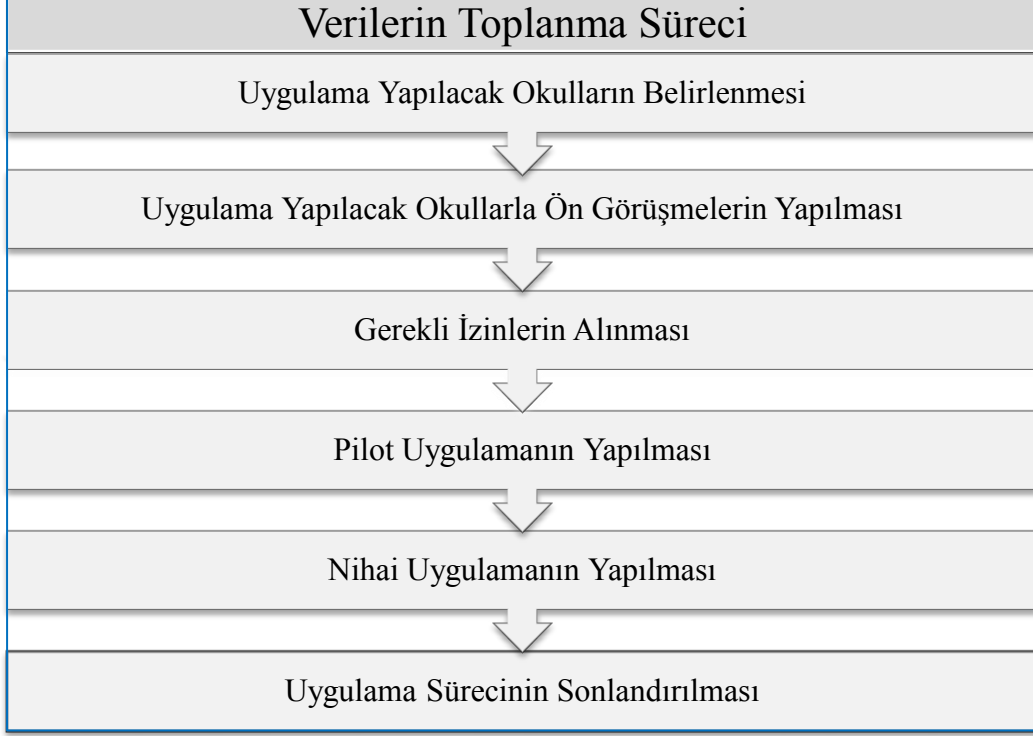
Tablo 40'dan da görüldüğü üzere 'Bilgi-İşlem' faktörüne ait Cronbach's Alpha katsayı .712, 'İletişim' faktörüne ait katsayı .736, 'Güvenlik' faktörüne ait katsayı .786, 'Problem Çözme' faktörüne ait katsayı .751 ve ölçeğin toplamına ait katsayı .877 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin ve alt boyutlarının Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı .70'in üzerinde çıktığı için ölçeğin ve alt boyutlarının güvenirlik açısından yeterli düzeyde olduğu görülmüştür.

Bir testin aynı gruba ikinci kez uygulanmasıyla elde edilen güvenirlik yöntemine test-tekrar test yöntemi denir. Bu yöntem ölçekteki maddelerin kararlılığını göstermektedir. İki uygulama arasındaki korelasyon katsayısı 0 ile 1 arasında olmalıdır. Korelasyon katsayıları 1'e yaklaştıkça ölçümlerin cevaplayıcıların iki uygulamadaki puanlarının birbirine yaklaştığını gösterir.²⁸⁸ Pilot uygulama yapıldıktan yaklaşık üç hafta sonra 45 öğrenciye aynı test tekrar uygulanmış ve iki uygulama arasındaki korelasyon katsayısı .72 olarak belirlenmiştir. Bu katsayı testin tutarlı olduğunu göstermektedir.

²⁸⁸ Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, s. 118.

D. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanma süreci Şekil 13'te gösterilmiştir.



Şekil 13: Veri Toplama Süreci

Verilerin toplanma sürecinde, öncelikle verilerin toplanacağı okullar belirlenmiştir. Okullar belirlenirken yerleşim yeri (il merkezi, belde ve ilçe merkezi), sosyo-ekonomik durum, çevresel faktörler gibi kriterler göz önünde bulundurularak evreni iyi bir şekilde temsil etmesi açısından farklı özellikteki okullar tercih edilmeye çalışılmıştır.

Verilerin toplanacağı okullarla ön görüşmeler yapılmış ve okulların idarecileri ile veri toplama sürecinin planlanması konusunda görüşmeler yapılmıştır. Pilot çalışmalar ve nihai uygulamalar için gerekli izinler alınmıştır. BTT öğrenme alanının ikinci dönemde işlenmesi nedeniyle, verilerin toplanması ikinci dönem için planlanmıştır. BTT öğrenme alanı konuları işlendikten sonra pilot ve nihai uygulamalar için belirlenen tarih ve saatlerde okullarda hazır bulunulmuştur. Uygulama yapılan okullarda veri toplama araçları dağıtılmadan önce araştırmacı tarafından gerekli açıklamalar yapılarak araştırmanın önemi vurgulanmıştır. Veri

toplama sürecinde öğrencilerin, veri toplama araçlarını doldurma konusunda istekli oldukları görülmüştür. Veri toplama araçları araştırmacı tarafından öğrencilere dağıtılmış ve okullardaki öğretmenlerden de süreçte yardım alınmıştır. Öğrencilere, ölçeklerin doldurulması için, öğleden önce 1 ve öğleden sonra 1 ders saati olmak üzere toplam 2 ders saati süre verilmiştir. Veri toplama araçları doldurulduktan sonra araştırmacı tarafından toplanarak verilerin toplanma süreci sonlandırılmıştır.

E. Verilerin Analizi

Çalışmadan elde edilen verilerin, analizlerden önce dijital ortama aktarılmasıyla ilgili ön hazırlık yapılmıştır. Bu amaçla katılımcıların doldurdukları veri toplama araçları tek tek incelenmiş, bu araçların yönergede belirtildiği şekilde ve uygun olarak doldurulup doldurulmadığının kontrolü yapılmıştır. Yönergede belirtildiği şekilde doldurulan veri toplama araçları değerlendirmeye alınmış ancak uygun şekilde doldurulmayan veri toplama araçları değerlendirmeye alınmamıştır. Veri toplama araçlarına 1'den başlamak üzere numara verilmiştir. Daha sonra toplanan veriler dijital ortama aktarılarak veri giriş tablosu oluşturulmuştur.

Araştırma sorularını cevaplandırma sürecinde betimleyici istatistikler yapılmış, ikili karşılaştırmalar için bağımsız örnek t-testi, ikiden fazla gruba ait ortalamaları karşılaştırmak için tek yönlü ANOVA testi kullanılmış, anlamlı fark bulunan durumlarda farkın kaynağını belirlemek için TUKEY testi sonuçlarından yararlanılmış, değişkenler arasındaki ilişkileri görebilmek için korelasyon ve aşamalı regresyon analizleri yapılmıştır.

IV. BÖLÜM: BULGULAR

Bu bölümde, araştırmada toplanılan verilerden elde edilen bulgular, bulguların istatistiksel analizleri ve bulgulara ilişkin yapılan yorumlar yer almaktadır.

A. Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersindeki 'Bilim Teknoloji ve Toplum' İsimli Öğrenme Alanına Ait Başarı Düzeylerine İlişkin Bulgular

1. Yerleşim Yerine Göre Öğrencilerin Başarı Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Yerleşim yerine göre katılımcıların başarı puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapmalar Tablo 41'de gösterilmiştir.

Tablo 41: Yerleşim Yerine Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler

Yerleşim yeri	N	\bar{X}	Ss
Merkez (M)	577	70,68	24,23
Belde (B)	85	66,07	21,58
İlçe (İ)	80	63,75	18,85
Toplam	742	69,40	23,52

Tablo 41'e göre il merkezinde yaşayan öğrencilerin başarı puanlarının ortalamaları ($\bar{X}= 70,68$), belde ($\bar{X}= 66,07$) ve ilçelerde ($\bar{X}= 63,75$) yaşayan öğrencilerin başarı puanlarının ortalamalarından daha yüksektir. Bütün öğrencilerin başarı puanlarının ortalaması ise 69,40'tır.

Yerleşim yerine göre öğrencilerin başarı puanlarıyla ilgili tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 42'de gösterilmiştir.

Tablo 42: Yerleşim Yerine Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi

Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		F	p	Tukey
	Toplamı	Sd	Ortalaması				
Gruplar arası	4435,346	2	2217,673	4,043	,018*	M > İ	
Grup içi	405402,972	739	548,583				
Toplam	409838,318	741					

* p < .05

Tablo 42’de sunulan analiz sonuçları, öğrencilerin ikamet ettiği yerleşim yerine göre başarı puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir. Farkın kaynağını tespit etmek için Tukey testi yapılmış, test M ve İ grupları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermiştir ($F_{(2-739)} = 4.043, p < .05$). İl merkezinde yaşayan öğrencilerin başarı puanlarının ortalamalarıyla, ilçe merkezinde yaşayan öğrencilerin başarı puanlarının ortalamaları arasında il merkezinde yaşayanların lehine anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Dolayısıyla il merkezinde yaşayan öğrencilerin BTT öğrenme alanındaki akademik başarılarının diğerlerine göre daha yüksek olduğunu söyleyebiliriz.

2. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Başarı Düzeyinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Cinsiyete göre öğrencilerin başarı düzeyine ilişkin bağımsız örnek t-testi sonuçları Tablo 43’te gösterilmiştir.

Tablo 43: Cinsiyete Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi

Sonuçları						
Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Erkek	365	65,46	24,42	740	4,541	,000*
Kız	377	73,20	21,97			

*p < .01

Test sonuçları, kız öğrencilerin başarı düzeyinin ($\bar{X} = 73,20$) erkek öğrencilerin başarı düzeyinden ($\bar{X} = 65,46$) anlamlı ölçüde yüksek olduğunu göstermektedir ($t_{(740)} = 4.541, p < .01$).

3. Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Başarı Düzeyinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Kardeş sayısına göre veriler toplanırken; kardeşi olmayan, bir kardeşi olan, iki kardeşi olan, üç kardeşi olan, dört veya daha fazla kardeşi olan şeklinde seçeneklere yer verilmiştir. Tablo 44’te kardeş sayısına göre öğrencilerin başarı puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapmaları gösterilmiştir.

Tablo 44: Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler

Kardeş sayısı	N	\bar{X}	Ss
0,00 (1)	68	64,70	24,41
1,00 (2)	252	72,20	23,16
2,00 (3)	212	71,22	22,88
3,00 (4)	117	68,64	22,43
4,00 + (5)	93	62,02	24,87
Toplam	742	69,40	23,51

Tablo 44'e göre başarı puanlarının ortalamaları; kardeşi olmayan öğrencilerin 64,70, bir kardeşi olan öğrencilerin 72,20, iki kardeşi olan öğrencilerin 71,22, üç kardeşi olan öğrencilerin (68,64), dört ve daha fazla kardeşi olan 62,02 olarak bulunmuştur. İstatistiklerden kardeş sayısı bir ve iki olan öğrencilerin başarı puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Kardeş sayısı 4 veya daha fazla olan öğrencilerin başarı puanlarının en düşük olduğu tespit edilmiştir. Kardeş sayısına göre öğrencilerin başarı düzeyinin karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 45'te gösterilmiştir.

Tablo 45: Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		F	p	Tukey
	Toplamı	Sd	Ortalaması				
Gruplar arası	9319,209	4	2329,802	4,287	,002*	2 > 5;	
Grup içi	400519,109	737	543,445			3 > 5	
Toplam	409838,318	741					

* p < .01

Test sonuçları, gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir ($F_{(4-737)} = 4.287, p < .01$). Farkın kaynağını tespit etmek için Tukey testi yapılmış, 2-5 ve 3-5 grupları arasındaki farkın anlamlı olduğunu görülmüştür. Kardeş sayısının, başarı puanlarının üzerinde önemli bir değişken olduğu görülmüştür.

4. Anne Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Başarı Düzeyinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Anne eğitim durumuna yönelik veriler toplanırken, annesi; ilkokul mezunu, ortaokul mezunu, lise mezunu ve üniversite mezunu olan öğrenciler şeklindeki seçeneklerine yer verilmiştir. Anne eğitim durumuna göre katılımcıların başarı puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapmalar Tablo 46’da gösterilmiştir.

Tablo 46: Anne Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler

Anne eğitim	N	\bar{X}	Ss
İlkokul (1)	151	63,84	22,94
Ortaokul (2)	232	64,25	24,39
Lise (3)	226	69,91	22,96
Üniversite (4)	133	83,81	16,57
Toplam	742	69,40	23,51

Tablo 46’da görüldüğü gibi annesinin eğitim durumu; ilkokul olan öğrencilerin başarı puanlarının ortalamaları 63,84, ortaokul olan öğrencilerin başarı puanlarının ortalamaları 64,25, lise olan öğrencilerin başarı puanlarının ortalamaları 69,91, üniversite olan öğrencilerin başarı puanlarının ortalamaları 83,81’dir. Anne eğitim durumu üniversite olan öğrencilerin başarı puanlarının, diğerlerinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Anne eğitim durumuna göre öğrencilerin başarı düzeyinin karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 47’de gösterilmiştir.

Tablo 47: Anne Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Tek yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		F	p	Tukey
	Toplamı	Sd	Ortalaması				
Gruplar arası	38511,751	3	12837,250	25,514	,000*	1 < 4;	
Grup içi	371326,567	738	503,153			2 < 3, 4;	
Toplam	409838,318	741				3 < 4	

*p< .01

Test sonuçları, gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir ($F_{(3-738)} = 25,514$, $p < .01$). Farkın kaynağını tespit etmek için Tukey testi yapılarak; 1-4, 2-3/4 ve 3-4 grupları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmüştür. Anne eğitim

durumunun, öğrencilerin başarı puanlarının üzerinde etkili olduğu belirtilebilir. Dolayısıyla anne eğitim durumu yükseldikçe başarı puanlarının da yükseldiği görülmektedir.

5. Baba Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Başarı Düzeyinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Baba eğitim durumuna yönelik veriler toplanırken babası; ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite mezunu olan şekilde dört seçeneğe yer verilmiştir. Baba eğitim durumuna göre öğrencilerin başarı puanlarına ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 48’de gösterilmiştir.

Tablo 48: Baba Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler

Baba eğitim	N	\bar{X}	Ss
İlkokul (1)	47	60,42	23,11
Ortaokul (2)	166	59,20	23,71
Lise (3)	284	66,90	22,94
Üniversite (4)	245	80,93	19,00
Toplam	742	69,40	23,51

Tablo 48’e bakıldığında babasının eğitim durumu; ilkokul olan öğrencilerin başarı puanlarının ortalamaları 60,42, ortaokul olan öğrencilerin başarı puanlarının ortalamaları 59,20, lise olan öğrencilerin başarı puanlarının ortalamaları 66,90, üniversite olan öğrencilerin başarı puanlarının ortalamaları 80,57 olduğu görülmüştür. Baba eğitim durumu üniversite olan öğrencilerin puanlarının diğer gruplardan daha yüksek olduğu görülmektedir.

Baba eğitim durumuna göre öğrencilerin başarı düzeyinin karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 49’da gösterilmiştir.

Tablo 49: Baba Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		F	p	Tukey
	Toplamı	Sd	Ortalaması				
Gruplar arası	55386,733	3	18462,244	38,440	.000*	4 > 1, 2, 3;	
Grup içi	354451,585	738	480,287			3 > 2	
Toplam	409838,318	741					

*p< .01

Yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizine göre gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($F_{(3-738)} = 38,440$, $p < .01$). Farkın kaynağını tespit etmek için yapılan Tukey testi 4-1/2/3 ve 3-2 grupları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir. Baba eğitim durumunun, öğrencilerin başarı puanlarının üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Baba eğitim durumu yükseldikçe genel olarak başarı puanlarının da yükseldiği görülmektedir.

6. Anne Mesleğine Göre Öğrencilerin Başarı Düzeyinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Anne mesleğine göre veriler toplanırken annenin ev hanımı, işçi, memur ve diğer mesleklere sahip olma durumu göz önünde bulundurulmuştur. Anne mesleğine göre öğrencilerin başarı puanlarına ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 50’de gösterilmiştir.

Tablo 50: Anne Mesleğine Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler

Anne mesleği	N	\bar{X}	Ss
Ev hanımı (1)	564	67,51	23,45
İşçi (2)	43	63,44	23,34
Memur (3)	83	86,50	16,51
Diğer (4)	52	67,53	22,99
Toplam	742	69,40	23,51

Tablo 50’deki istatistiki verilerden annesi; ev hanımı olan öğrencilerin başarı puanlarının ortalaması 67,51, işçi olan öğrencilerin başarı puanlarının ortalaması 63,44, memur olan öğrencilerin başarı puanlarının ortalaması 86,50 ve diğer mesleklerde çalışan öğrencilerin başarı puanlarının ortalamasının 67,53 olduğu görülmüştür. Anne mesleği memur olan öğrencilerin başarı puanlarının en yüksek, annesi işçi olan öğrencilerin başarı puanlarının ise en düşük olduğu tespit edilmiştir. Anne mesleğine göre öğrencilerin başarı puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 51’de gösterilmiştir.

Tablo 51: Anne Mesleğine Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler			
	Toplamı	Sd	Ortalaması	F	p	Tukey
Gruplar arası	28007,107	3	9335,702	18,044	,000*	3 > 1, 2, 4
Grup içi	381831,211	738	517,386			
Toplam	409838,318	741				

*p< .01

Test sonuçları gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir ($F_{(3-738)} = 18,044$, $p < .01$). Farkın kaynağını tespit etmek için yapılan Tukey testi 3 ile 1/2/4 grupları arasındaki farkın anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır. Anne mesleği memur olan öğrencilerin başarı puanlarının diğerlerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu durum anne mesleğinin, öğrencilerin başarı puanları üzerinde etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

7. Baba Mesleğine Göre Öğrencilerin Başarı Düzeyinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Baba mesleğine göre veriler toplanırken babanın; işçi, memur ve diğer mesleklerde çalışması şeklinde üç seçeneğe yer verilmiştir. Baba mesleğine göre öğrencilerin başarı puanlarına ilişkin istatistiksel veriler Tablo 52’de gösterilmiştir.

Tablo 52: Baba Mesleğine Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler

Baba mesleği	N	\bar{X}	Ss
İşçi (1)	201	59,58	24,55
Memur (2)	204	79,35	20,74
Diğer (3)	337	69,23	21,97
Toplam	742	69,40	23,51

Tablo 52’den görüldüğü üzere başarı puanlarının ortalamaları; babası işçi olan öğrencilerin 59,58, babası memur olan öğrencilerin 79,35, babası emekli olan öğrencilerin 65,20 ve babası diğer mesleklerde çalışan öğrencilerin 69,40’tır. Test sonuçlarına göre babası memur olan öğrencilerin başarı puanlarının en yüksek, babası işçi olan öğrencilerin test puanının en düşük ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Baba mesleğine göre öğrencilerin başarı düzeyinin karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 53’te gösterilmiştir.

Tablo 53: Baba Mesleğine Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		p	Tukey
	Toplamı	Sd	Ortalaması	F		
Gruplar arası	39592,354	2	19796,177	39,513	,000*	2 > 1, 3;
Grup içi	370245,964	739	501,009			3 > 1
Toplam	409838,318	741				

*p< .01

Tablo 53'e göre gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğunu tespit edilmiştir. ($F_{(2-739)} = 39,513$, $p < .01$). Farkın kaynağını tespit etmek için yapılan Tukey testi; 2-1/3 ve 3-1 grupları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermiştir. Test sonuçlarına göre baba mesleğinin, öğrencilerin başarı puanlarının üzerinde etkili olduğu görülmektedir.

8. Sosyal Bilgiler Dersi Karne Notuna Göre Öğrencilerin Başarı Düzeyinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler dersi karne notuna yönelik veriler, öğrencilerin birinci döneme ait karne notları dikkate alınarak beşlik sisteme göre toplanmıştır. Sosyal bilgiler dersi karne notuna göre öğrencilerin başarı puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapmalar Tablo 54'te gösterilmiştir.

Tablo 54: Sosyal Bilgiler Dersi Karne Notuna Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler

Sosyal bilgiler dersi karne notu	N	\bar{X}	Ss
1,00 - 2,00 (2)	35	23,65	9,47
3,00 (3)	85	39,29	13,99
4,00 (4)	164	56,24	14,86
5,00 (5)	458	83,19	13,91
Toplam	742	69,40	23,51

Sosyal bilgiler dersi karne notu bir ve iki olan öğrencilerin başarı puanlarının ortalamaları 23,65, üç olan öğrencilerin başarı puanlarının ortalamaları 39,29, dört olan öğrencilerin başarı puanlarının ortalamaları 56,24 ve beş olan öğrencilerin

başarı puanlarının ortalamaları 83,19'dur. Tablo 54'ten görüldüğü üzere öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki karne notu arttıkça başarı puanları da artmıştır.

Tablo 55: Sosyal Bilgiler Dersi Karne Notuna Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		F	p	Tukey
	Toplamı	Sd	Ortalaması				
Gruplar arası	265838,227	3	88612,742	454,140	,000*	2 < 3, 4, 5;	
Grup içi	144000,091	738	195,122			3 < 4, 5;	
Toplam	409838,318	741				4 < 5	

*p< .01

Tablo 55'teki tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre öğrenci başarı düzeylerinin, sosyal bilgiler dersi karne notuna göre anlamlı olarak değiştiği görülmektedir ($F_{(3-738)} = 454,140, p < .01$). Farkın kaynağını belirlemek için yapılan Tukey testi 2-3/4/5, 3-4/5 ve 4-5 grupları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermiştir. Buna göre sosyal bilgiler dersi karne notunun, öğrencilerin başarı puanları üzerinde önemli bir etken olduğu ifade edilebilir.

9. Evlerinde Bilgisayar veya Tablet Olması Durumuna Göre Öğrencilerin Başarı Düzeylerine İlişkin Bulgular

Evlerinde bilgisayar veya tablet olması durumuna göre öğrencilerin başarı puanlarına ilişkin Bağımsız Örneklem T-Testi sonuçları Tablo 56'da gösterilmiştir.

Tablo 56: Evlerinde Bilgisayar veya Tablet Olması Durumuna Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Bilgisayar/Tablet	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Var	588	71,91	22,96	740	5,821	,000*
Yok	154	59,79	23,19			

*p< .01

Tablo 56'dan öğrencilerin çoğunun evlerinde bilgisayar ya da tablet olduğu görülmektedir. Bağımsız örnek t-testi sonuçları; evlerinde bilgisayar veya tablet olan öğrencilerin başarı düzeyinin ($\bar{X} = 71,91$), evlerinde bilgisayar veya tablet olmayan öğrencilerin başarı düzeyinden ($\bar{X} = 59,79$) anlamlı ölçüde yüksek olduğunu göstermektedir ($t_{(740)} = 5,821, p < .01$). Öğrencilerin evlerinde bilgisayar veya tablet

Olması Durumu durumunun, öğrencilerin başarı puanlarını anlamlı olarak etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

10. Evlerinde İnternet Bağlantısı Olması Durumuna Göre Öğrencilerin Başarı Düzeylerine İlişkin Bulgular

Evlerinde internet bağlantısı Olması Durumuna göre öğrencilerin başarı puanlarına ilişkin bağımsız örnek t-testi sonuçları Tablo 57’de gösterilmiştir.

Tablo 57: Evlerinde İnternet Bağlantısı Olması Durumuna Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

İnternet bağlantısı	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Var	444	72,87	23,08	740	4,988	,000*
Yok	298	64,22	23,24			

*p< .01

Tablo 57’deki test sonuçları; evlerinde internet bağlantısı olan öğrencilerin başarı düzeyinin ($\bar{X}= 72,87$), evlerinde internet bağlantısı olmayan öğrencilerin başarı düzeyinden ($\bar{X}= 64,22$) anlamlı ölçüde yüksek olduğunu göstermektedir ($t_{(740)} = 4,988$, $p< .01$). Evlerinde bilgisayar veya tablet Olması Durumunun, öğrencilerin başarı puanlarına anlamlı bir şekilde etki ettiği görülmektedir.

11. İnternete Bağlanma Sıklığına Göre Öğrencilerin Başarı Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin internete bağlanma sıklığı hakkında veriler; hiç, ayda 1 kez, haftada 1 kez, haftada 2-3 kez ve her gün şeklinde beş seçenekli olarak toplanmıştır. İnternete bağlanma sıklığına göre öğrencilerin başarı puanlarına ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 58’de gösterilmiştir.

Tablo 58: İnternete Bağlanma Sıklığına Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler

İnternete bağlanma sıklığı	N	\bar{X}	Ss
Hiç (1)	111	58,45	24,04
Ayda 1 kez (2)	64	67,18	26,41
Haftada 1 kez (3)	156	70,94	22,21
Haftada 2-3 kez (4)	259	73,25	21,27
Her gün (5)	152	70,18	24,55
Toplam	742	69,40	23,51

Tablo 58'de görüldüğü üzere başarı puanlarının ortalamaları; internete hiç bağlanmayan öğrencilerin 58,45, ayda 1 kez bağlanan öğrencilerin 67,18, haftada 1 kez bağlanan öğrencilerin 70,94, haftada 2-3 kez bağlanan öğrencilerin 73,25 ve her gün bağlanan öğrencilerin 69,40'tır. Tabloya göre internete haftada 2-3 kez bağlanan öğrencilerin BTT öğrenme alanına ait başarı puanlarının en yüksek, internete hiç bağlanmayan öğrencilerin ise başarı puanlarının en düşük olduğu görülmektedir. İnternete bağlanma sıklığına göre öğrencilerin başarı düzeyinin karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 59'da gösterilmiştir.

Tablo 59: İnternete Bağlanma Sıklığına Göre Öğrencilerin Başarı Puanlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		F	p	Tukey
	Toplamı	Sd	Ortalaması				
Gruplar arası	17929,971	4	4482,493		8,430	,000*	1 < 3, 4, 5
Grup içi	391908,347	737	531,762				
Toplam	409838,318	741					

*p<.01

Öğrenci başarı düzeylerinin, internete bağlanma sıklığına göre anlamlı olarak değiştiği görülmektedir ($F_{(4-737)} = 8,430$, $p < .01$). Farkın kaynağını tespit etmek için yapılan Tukey testi 1 ile 3/4/5 grupları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermiştir. İnternete hiç bağlanmayan öğrencilerin başarı puanlarının diğer öğrencilerden daha düşük olduğu görülmektedir. İnternete bağlanma sıklığının öğrencilerin başarı puanlarının üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

B. Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Dijital Okuryazarlık Becerilerine İlişkin Bulgular

1. Yerleşim Yerine Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular

Yerleşim yerine göre katılımcıların dijital okuryazarlık becerisi puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapmalar Tablo 60'da gösterilmiştir.

Tablo 60: Yerleşim Yerine Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Betimleyici İstatistikler

Yerleşim yeri	N	\bar{X}	Ss
Merkez (M)	577	79,97	12,88
Belde (B)	85	75,92	12,78
İlçe (İ)	80	73,21	11,71
Toplam	742	78,78	12,94

Tablo 60’da il merkezinde yaşayan öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisi puanlarının ortalamaları ($\bar{X}= 79,97$), merkez belde ($\bar{X}= 75,92$) ve ilçe merkezinde ($\bar{X}=73,27$) yaşayan öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisi puanlarının ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Bütün öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisi puanlarının ortalaması ise 78,78’dir.

Tablo 61: Yerleşim Yerine Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		F	p	Tukey
	Toplamı	Sd	Ortalaması				
Gruplar arası	3993,057	2	1996,528	12,267	,000*	M > B, İ	
Grup içi	120273,574	739	162,752				
Toplam	124266,631	741					

*p< .01

Yerleşim yerine göre öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisine ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 61’de gösterilmiştir. Öğrencilerin yaşadıkları yerleşim yerine göre dijital okuryazarlık becerisi puanları arasında anlamlı bir fark olduğu Tablo 61’den görülmektedir ($F_{(2-739)} = 12,267$, $p < .01$). Öğrencilerin ikamet ettikleri yerlerin, öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisi üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

2. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular

Cinsiyete göre öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisine ilişkin bağımsız örnek t-testi sonuçları Tablo 62’de gösterilmiştir.

Tablo 62: Cinsiyete Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Erkek	365	78,78	13,86	740	,004	,997*
Kadın	377	78,77	12,01			

*p> .05

Tablo 62'deki test sonuçlarına göre erkek ve kız öğrencilerin dijital okuryazarlık puanlarının birbirine yakın olduğu ve dijital okuryazarlık puanlarının cinsiyete göre anlamlı olarak değişmediği tespit edilmiştir ($t_{(740)} = ,004$, $p > .05$).

3. Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular

Kardeş sayısına göre öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisi puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapmalar Tablo 63'te gösterilmiştir.

Tablo 63: Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Betimleyici İstatistikler

Kardeş sayısı	N	\bar{X}	Ss
0,00 (1)	68	81,10	11,56
1,00 (2)	252	80,70	13,39
2,00 (3)	212	78,40	12,12
3,00 (4)	117	75,82	12,23
4,00 + (5)	93	76,46	14,39
Toplam	742	78,78	12,94

Dijital okuryazarlık becerisi puanlarının ortalamaları; kardeşi olmayan öğrencilerin 81,10, kardeş sayısı bir olan öğrencilerin 80,70, kardeş sayısı iki olan öğrencilerin 78,40, kardeş sayısı üç olan öğrencilerin 75,82 ve kardeş sayısı dört veya daha fazla olan öğrencilerin 76,46 olarak bulunmuştur. Tablo 63'e göre en yüksek dijital okuryazarlık becerisi puanlarının kardeşi olmayan öğrencilere ait olduğu görülmüştür.

Tablo 64: Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		F	p	Tukey
	Toplamı	Sd	Ortalaması				
Gruplar arası	2856,813	4	714,203	4,335	,002*	2 > 4, 5	
Grup içi	121409,818	737	164,735				
Toplam	124266,631	741					

*p< .01

Kardeş sayısına göre öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisi düzeyinin karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 64'te gösterilmiştir. Tukey testi, 2 ile 4/5 grupları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir ($F_{(4-737)} = 4,335$, $p < .01$). Kardeş sayısının dijital okuryazarlık becerisi puanlarının üzerinde önemli bir değişken olduğu görülmüştür.

4. Anne Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular

Anne eğitim durumuna göre katılımcıların dijital okuryazarlık becerisi puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapmalar Tablo 65'te gösterilmiştir.

Tablo 65: Anne Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Betimleyici İstatistikler

Anne eğitim durumu	N	\bar{X}	Ss
İlkokul (1)	151	75,61	13,11
Ortaokul (2)	232	75,70	12,79
Lise (3)	226	79,23	12,10
Üniversite (4)	133	86,97	10,67
Toplam	742	78,78	12,94

Dijital okuryazarlık becerisi puanlarının ortalamaları; annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin 75,61, annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin 75,70, annesi lise mezunu olan öğrencilerin 79,23, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin 86,97 olduğu görülmüştür.

Tablo 66: Anne Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		F	p	Tukey
	Toplamı	Sd	Ortalaması				
Gruplar arası	12685,872	3	4228,624	27,968	,000*	4 > 1, 2, 3;	
Grup içi	111580,759	738	151,193			3 > 1, 2	
Toplam	124266,631	741					

* p < .01

Anne eğitim durumuna göre öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisi düzeyinin karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 66'da gösterilmiştir. Test sonuçları gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir ($F_{(3-738)} = 27,968$, $p < .01$). Tukey testi, 4-1/2/3 ve 3-1/2 grupları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermiştir. Dolayısıyla anne eğitim durumunun öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisi puanlarının üzerinde etkili olduğu görülmektedir.

5. Baba Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular

Baba eğitim durumuna göre öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisi puanlarına ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 67'de gösterilmiştir.

Tablo 67: Baba Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Betimleyici İstatistikler

Baba eğitim durumu	N	\bar{X}	Ss
İlkokul (1)	47	73,74	13,22
Ortaokul (2)	166	73,94	12,17
Lise (3)	284	76,77	12,77
Üniversite (4)	245	85,34	10,86
Toplam	742	78,78	12,94

Dijital okuryazarlık becerisi puanlarının ortalamaları; babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin 73,74, babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin 73,94, babası lise mezunu olan öğrencilerin 76,77 ve babası üniversite mezunu olan öğrencilerin 85,94 olduğu görülmüştür. En yüksek dijital okuryazarlık becerisi puanlarına sahip öğrencilerin baba eğitim durumunun üniversite olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 68: Baba Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		F	p	Tukey
	Toplamı	Sd	Ortalaması				
Gruplar arası	16774,648	3	5591,549	38,389	,000*	4 > 1, 2, 3	
Grup içi	107491,983	738	145,653				
Toplam	124266,631	741					

*p< .01

Baba eğitim durumuna göre öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisi düzeyinin karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 68’de gösterilmiştir. Test sonuçları gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir ($F_{(3-738)} = 38,389$, $p < .01$). Tukey testi, 4-1/2/3 grupları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermiştir. Baba eğitim durumunun öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisi puanlarının üzerinde etkili olduğu görülmektedir.

6. Anne Mesleğine Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular

Anne mesleğine göre öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisi puanlarına ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 69’da gösterilmiştir.

Tablo 69: Anne Mesleğine Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Betimleyici İstatistikler

Anne mesleği	N	\bar{X}	Ss
Ev hanımı (1)	564	77,47	12,68
İşçi (2)	43	76,74	14,52
Memur (3)	83	87,86	9,85
Diğer (4)	52	80,15	13,11
Toplam	742	78,78	12,94

Dijital okuryazarlık becerisi puanlarının ortalamaları; annesi ev hanımı olan öğrencilerin 77,47, annesi işçi olan öğrencilerin 76,74, annesi memur olan öğrencilerin 87,86 ve annesi diğer mesleklerde çalışan öğrencilerin 80,15 olduğu görülmüştür. Tablo 69’a göre annesi memur olan öğrencilerin, en yüksek dijital okuryazarlık becerisi puan ortalamalarına sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 70: Anne Mesleğine Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler			
	Toplamı	Sd	Ortalaması	F	p	Tukey
Gruplar arası	8093,532	3	2697,844	17,138	,000*	3 > 1, 2, 4
Grup içi	116173,099	738	157,416			
Toplam	124266,631	741				

*p< .01

Anne mesleğine göre öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisi düzeyinin karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 70’te gösterilmiştir. Test sonuçları gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir ($F_{(3-738)} = 17,138$, $p < .01$). Farkın kaynağını tespit etmek için yapılan Tukey testi 3 ile 1/2/4 grupları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermiştir. Anne mesleğinin, öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisi puanlarının üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

7. Baba Mesleğine Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular

Baba mesleğine göre öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisi puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapmalar Tablo 71’de gösterilmiştir.

Tablo 71: Baba Mesleğine Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Betimleyici İstatistikler

Baba mesleği	N	\bar{X}	Ss
İşçi (1)	201	74,88	12,71
Memur (2)	204	83,25	11,94
Diğer (3)	337	78,40	12,88
Toplam	742	78,78	12,94

Tablo 71’de dijital okuryazarlık becerisi puanlarının ortalamaları; babası işçi olan öğrencilerin 74,88, babası memur olan öğrencilerin 83,25 ve babası diğer mesleklerde çalışan öğrencilerin 78,40 olduğu görülmüştür. Babası memur olan öğrencilerin, en yüksek dijital okuryazarlık becerisi puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 72: Baba Mesleğine Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		F	p	Tukey
	Toplamı	Sd	Ortalaması				
Gruplar arası	7173,093	2	3586,546	22,635	,000*	2 > 1, 3;	
Grup içi	117093,538	739	158,449			3 > 1	
Toplam	124266,631	741					

*p < .01

Baba mesleğine göre öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisi düzeyinin karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 72’de sunulmuştur. Test sonuçları gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir ($F_{(2-739)} = 22,635$, $p < .01$). Tukey testine göre 2-1/3 ve 3-1 grupları arasındaki farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Baba mesleğinin, öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisi puanlarının üzerinde etkili olduğu görülmektedir.

8. Sosyal Bilgiler Dersi Karne Notuna Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler dersi karne notuna göre öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisi puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapmalar Tablo 73’te gösterilmiştir.

Tablo 73: Sosyal Bilgiler Dersi Karne Notuna Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Betimleyici İstatistikler

Sosyal bilgiler dersi karne notu	N	\bar{X}	Ss
1,000- 2,00 (2)	35	55,17	9,98
3,00 (3)	85	67,29	9,56
4,00 (4)	164	72,99	10,30
5,00 (5)	458	84,79	9,71
Toplam	742	78,78	12,94

Tablo 73’ten dijital okuryazarlık becerisi puanlarının ortalamaları; karne notu bir ve iki olan öğrencilerin 55,17, üç olan öğrencilerin 67,29, dört olan 72,99 ve beş olan öğrencilerin 84,79 olduğu görülmektedir. Öğrencilerin, sosyal bilgiler dersi karne notu arttıkça, dijital okuryazarlık becerisi puanlarının da artmış olduğu görülmektedir.

Tablo 74: Sosyal Bilgiler Dersi Karne Notuna Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		F	p	Tukey
	Toplamı	Sd	Ortalaması				
Gruplar arası	52757,141	3	17585,714	181,490	.000*	2 < 3, 4, 5;	
Grup içi	71509,490	738	96,896			3 < 4, 5;	
Toplam	124266,631	741				4 < 5	

* p < .01

Sosyal bilgiler dersi karne notuna göre öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisi düzeyinin karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 74'te gösterilmiştir. Öğrenci dijital okuryazarlık becerisi düzeylerinin, sosyal bilgiler dersi karne notuna göre anlamlı olarak değiştiği görülmektedir ($F_{(3-738)} = 181,490$, $p < .01$). Tukey testi 2-3/4/5, 3-4/5 ve 4-5 grupları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermiştir. Test sonuçlarına göre sosyal bilgiler dersi karne notunun, öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisi üzerinde önemli bir etken olduğu belirlenmiştir.

9. Evlerinde Bilgisayar veya Tablet Olması Durumuna Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular

Evlerinde bilgisayar veya tablet olması durumuna göre öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisine ilişkin bağımsız örnek t-testi sonuçları Tablo 75'te gösterilmiştir.

Tablo 75: Evlerinde Bilgisayar veya Tablet Olması Durumuna Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Bilgisayar/Tablet	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Var	588	80,46	12,39	740	7,130	.000*
Yok	154	72,37	13,04			

* p < .01

Tablo 75'teki test sonuçları, evlerinde bilgisayar veya tablet olan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyinin ($\bar{X} = 80,46$) evlerinde bilgisayar veya tablet olmayan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyinden ($\bar{X} = 72,37$) anlamlı ölçüde yüksek olduğunu göstermektedir ($t_{(740)} = 7,130$, $p < .01$). Evlerinde bilgisayar veya tablet

Olması Durumunun, öğrencilerin dijital okuryazarlık puanlarını anlamlı bir şekilde etkilediği görülmektedir.

10. Evlerinde İnternet Bağlantısı Olması Durumuna Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisi Düzeyine İlişkin

Evlerinde internet bağlantısı olması durumuna göre öğrencilerin dijital okuryazarlık puanlarına ilişkin bağımsız örnek t-testi sonuçları Tablo 76’da gösterilmiştir.

Tablo 76: Evlerinde İnternet Bağlantısı Olması Durumuna Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

İnternet bağlantısı	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Var	444	81,10	12,77	740	6,106	,000*
Yok	298	75,32	12,44			

*p< .01

Tablo 76’den; evlerinde internet bağlantısı olan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyinin ($\bar{X}= 81,10$), evlerinde internet bağlantısı olmayan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyinden ($\bar{X}= 75,32$) anlamlı ölçüde yüksek olduğu görülmektedir ($t_{(740)} = 6,106$, $p < .01$). Evlerinde bilgisayar veya tablet olup-olmamasının öğrencilerin dijital okuryazarlık puanlarına anlamlı bir şekilde etkilediği görülmektedir.

11. İnternete Bağlanma Sıklığına Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular

İnternete bağlanma sıklığına göre öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisine ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 77’de gösterilmiştir.

Tablo 77: İnternete Bağlanma Sıklığına Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Betimleyici İstatistikler

İnternete bağlanma sıklığı	N	\bar{X}	Ss
Hiç (1)	111	71,89	12,39
Ayda 1 kez (2)	64	74,04	13,14
Haftada 1 kez (3)	156	78,26	11,96
Haftada 2-3 kez (4)	259	81,77	11,78
Her gün (5)	152	81,23	13,73
Toplam	742	78,78	12,94

Tablo 77'den görüldüğü üzere dijital okuryazarlık becerisi puanlarının ortalamaları; internete hiç bağlanmayan öğrencilerin 71,89, ayda 1 kez bağlanan öğrencilerin 74,04, haftada 1 kez bağlanan öğrencilerin 78,26, haftada 2-3 kez bağlanan öğrencilerin 81,77 ve her gün bağlanan öğrencilerin 81,23'tür. İnternete haftada 2-3 kez ve her gün bağlanan öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisi puanlarının yüksek olduğu görülmüştür. İnternete bağlanma sıklığına göre öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisine ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 78'de gösterilmiştir.

Tablo 78: İnternete Bağlanma Sıklığına Göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		F	p	Tukey
	Toplamı	Sd	Ortalaması				
Gruplar arası	9977,343	4	2494,336	16,085	,000*	1 < 3, 4, 5;	
Grup içi	114289,288	737	155,074			2 < 4, 5;	
Toplam	124266,631	741				3 < 4	

*p< .01

Öğrenci dijital okuryazarlık becerisi düzeylerinin, internete bağlanma sıklığına göre anlamlı olarak değiştiği görülmektedir ($F_{(4-737)} = 16,085$, $p < .01$). Farkın kaynağını tespit etmek için yapılan Tukey testi; 1-3/4/5, 2-4/5 ve 3-4 grupları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermiştir. İnternete bağlanma sıklığının, öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisi düzeyleri üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

C. Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Öz Denetim Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular

1. Yerleşim Yerine Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular

Yerleşim yerine göre öğrencilerin öz denetim becerisine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapmalar Tablo 79'da gösterilmiştir.

Tablo 79: Yerleşim Yeri Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisine İlişkin Betimleyici İstatistikler

Yerleşim yeri	N	\bar{X}	Ss
Merkez (M)	577	60,03	12,78
Belde (B)	85	60,47	11,26
İlçe (İ)	80	57,96	11,61
Toplam	742	59,85	12,50

İlçe merkezinde yaşayan öğrencilerin öz denetim becerisi puanlarının ortalamaları (\bar{X} = 57,96), il merkezi (\bar{X} = 60,03) ve il merkezine bağlı belde (B) (60,47) yaşayan öğrencilerin öz denetim becerisi puanlarının ortalamalarından daha düşüktür. Bütün öğrencilerin öz denetim becerisi puanlarının ortalaması ise 59,85'tir. Tablo 79'da da görüldüğü üzere yerleşim yerine göre öğrencilerin öz denetim becerisi düzeyleri birbirine yakındır.

Tablo 80: Yerleşim Yeri Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi

Varyansın Kaynağı	Sonuçları				
	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	336,985	2	168,492	1,078	,341*
Grup içi	115460,438	739	156,239		
Toplam	115797,423	741			

* p > .05

Yerleşim yerine göre öğrencilerin öz denetim becerisine ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 80'de gösterilmiştir. Öğrencilerin yaşadıkları yerleşim yerine göre öz denetim becerisi puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($F_{(2-739)}= 1,078$, $p > .05$). Öğrencilerin ikamet ettikleri yerlerin, öğrencilerin öz denetim becerisi üzerinde etkili olmadığı belirtilebilir.

2. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular

Cinsiyete göre öğrencilerin öz denetim becerisine ilişkin bağımsız örnek t-testi sonuçları Tablo 81'de gösterilmiştir.

Tablo 81: Cinsiyete Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisine İlişkin Bağımsız Örnek T-Testi

Sonuçları						
Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Erkek	365	58,54	12,60	740	2,838	,005*
Kız	377	61,13	12,28			

*p<.01

Tablo 81 incelendiğinde kız öğrencilerin öz denetim becerisi düzeyinin (\bar{X} =61,13) erkek öğrencilerin öz denetim becerisi düzeyinden (\bar{X} = 58,54) anlamlı ölçüde yüksek olduğu görülmektedir ($t_{(740)} = 2,838, p < .01$). Cinsiyetin, öğrencilerin öz denetim becerisi düzeyini anlamlı bir şekilde etkilediği görülmüştür.

3. Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular

Kardeş sayısına göre öğrencilerin öz denetim becerisi puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapmalar Tablo 82’de gösterilmiştir.

Tablo 82: Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisine İlişkin Betimleyici İstatistikler

Kardeş sayısı	N	\bar{X}	Ss
0,00 (1)	68	56,02	13,87
1,00 (2)	252	60,82	11,39
2,00 (3)	212	60,06	12,58
3,00 (4)	117	60,64	12,86
4,00 + (5)	93	58,58	13,28
Toplam	742	59,85	12,50

Kardeşi olmayan öğrencilerin öz denetim becerisi puanlarının ortalamaları 56,02, kardeş sayısı bir olanların 60,82, kardeş sayısı iki olanların 60,06, kardeş sayısı üç olanların 60,64 ve kardeş sayısı dört ve daha fazla olan öğrencilerin öz denetim becerisi puanlarının ortalamaları 58,58 olarak bulunmuştur. Kardeşi olmayan öğrencilerin en düşük, bir kardeşi olan öğrencilerin ise en yüksek öz denetim becerisi ortalamasına sahip olmasına rağmen bütün ortalamaların birbirlerine yakın olduğu görülmektedir.

Tablo 83: Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		p
	Toplamı	Sd	Ortalaması	F	
Gruplar arası	1467,176	4	366,794	2,364	,052*
Grup içi	114330,248	737	155,129		
Toplam	115797,423	741			

* p > .05

Tablo 83'teki tek yönlü ANOVA testi sonuçları gruplar arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir ($F_{(4-737)} = 2,364$, $p > .05$). Bu durum; kardeş sayısının, öz denetim becerisi puanlarının üzerinde etkili bir değişken olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

4. Anne Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular

Anne eğitim durumuna göre katılımcıların öz denetim becerisi puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapmalar Tablo 84'te gösterilmiştir.

Tablo 84: Anne Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisine İlişkin Betimleyici İstatistikler

Anne eğitim durumu	N	\bar{X}	Ss
İlkokul (1)	151	59,73	12,50
Ortaokul (2)	232	57,38	12,20
Lise (3)	226	60,51	12,90
Üniversite (4)	133	63,20	11,50
Toplam	742	59,85	12,50

Tablo 84'teki istatistiksel verilere göre annesi; ilkokul mezunu olan öğrencilerin öz denetim becerisi puanlarının ortalamaları 59,73, ortaokul olanların 57,38, lise olanların 60,51 ve üniversite olanların ise 63,16 olduğu görülmüştür. Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin öz denetim becerisi puan ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Anne eğitim durumuna göre öğrencilerin öz denetim becerisine ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları ise Tablo 85'te gösterilmiştir.

Tablo 85: Anne Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		F	p	Tukey
	Toplamı	Sd	Ortalaması				
Gruplar arası	3009,213	3	1003,071		6,563	,000*	2 < 3,4
Grup içi	112788,210	738	152,830				
Toplam	115797,423	741					

*p< .01

Tablo 85'teki anne eğitim durumuna göre öğrencilerin öz denetim becerisine ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir ($F_{(3-738)} = 6,563$, $p < .01$). Farkın kaynağını tespit etmek için Tukey testi yapılmış, test 2-3/4 grupları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermiştir. Buna göre anne eğitim durumunun, öğrencilerin öz denetim becerisi üzerinde etkili olduğu görülmektedir.

5. Baba Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular

Baba eğitim durumuna göre öğrencilerin öz denetim becerisine ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 86'da gösterilmiştir.

Tablo 86: Baba Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisine İlişkin Betimleyici İstatistikler

Baba eğitim durumu	N	\bar{X}	Ss
İlkokul (1)	47	58,19	12,75
Ortaokul (2)	166	56,07	12,31
Lise (3)	284	59,74	12,80
Üniversite (4)	245	62,88	11,47
Toplam	742	59,85	12,50

Tablo 86'da yer alan betimleyici istatistiklere göre babası; ilkokul mezunu olan öğrencilerin öz denetim becerisi puanlarının ortalamaları 58,19, ortaokul olanların 56,07, lise olanların 59,74 ve üniversite olanların 62,55 olduğu görülmüştür. Babası üniversite mezunu olan öğrencilerin öz denetim becerisi düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 87: Baba Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		F	p	Tukey
	Toplamı	Sd	Ortalaması				
Gruplar arası	4753,211	3	1584,404		10,530	,000*	4 > 2, 3;
Grup içi	111044,212	738	150,466				3 > 2
Toplam	115797,423	741					

*p< .01

Baba eğitim durumuna göre öğrencilerin öz denetim becerisi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 87’de gösterilmiştir. Test sonuçları gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir ($F_{(3-738)} = 10,530$, $p < .01$). Yapılan Tukey testine göre 4-2/3 ve 3-2 grupları arasındaki farkın anlamlı olduğunu görülmüştür. Baba eğitim durumunun, öğrencilerin öz denetim becerisi düzeylerinde etkili olduğu görülmektedir.

6. Anne Mesleğine Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular

Anne mesleğine göre öğrencilerin öz denetim becerisi puanlarına ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 88’de gösterilmiştir.

Tablo 88: Anne Mesleğine Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisine İlişkin Betimleyici İstatistikler

Anne mesleği	N	\bar{X}	Ss
Ev hanımı (1)	564	59,56	12,61
İşçi (2)	43	59,09	12,99
Memur (3)	83	64,95	9,89
Diğer (4)	52	55,55	12,41
Toplam	742	59,85	12,50

Annesi ev hanımı olan öğrencilerin öz denetim becerisi puanlarının ortalamaları 59,56, işçi olan öğrencilerin öz denetim becerisi puanlarının ortalamaları 59,09, memur olan öğrencilerin öz denetim becerisi puanlarının ortalamaları 64,95 ve diğer meslek gruplarında yer alan öğrencilerin öz denetim becerisi puanları ortalamalarının 55,55 olduğu görülmüştür. Tablo 88’e göre, annesi memur olan öğrencilerin öz denetim becerisi düzeylerinin en yüksek ($\bar{X} = 64,95$), annesi diğer

meslek gruplarında yer alan öğrencilerin öz denetim becerisi düzeylerinin en düşük ($\bar{X}= 55,55$) olduğu görülmektedir.

Tablo 89: Anne Mesleğine Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		F	p	Tukey
	Toplamı	Sd	Ortalaması				
Gruplar arası	3188,588	3	1062,863	6,966	,000*	3 > 1, 2, 4	
Grup içi	112608,835	738	152,586				
Toplam	115797,423	741					

*p< .01

Tablo 89'deki test sonuçları gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir ($F_{(3-738)} = 6,966$, $p < .01$). Farkın kaynağını tespit etmek için yapılan Tukey testi 3 ile 1/2/4 grupları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermiştir. Anne mesleği memur olan öğrencilerin öz denetim becerisi düzeyleri daha yüksektir. Buna göre anne mesleğinin, öğrencilerin öz denetim becerisi üzerinde etkili değişken olduğu tespit edilmiştir.

7. Baba Mesleğine Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular

Baba mesleğine göre öğrencilerin öz denetim becerisi puanlarına ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 90'da gösterilmiştir.

Tablo 90: Baba Mesleğine Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisine İlişkin Betimleyici İstatistikler

Baba mesleği	N	\bar{X}	Ss
İşçi (1)	201	57,11	13,36
Memur (2)	204	61,45	12,43
Diğer (3)	337	60,53	11,76
Toplam	742	59,85	12,50

Babası; işçi olan öğrencilerin öz denetim becerisi puanlarının ortalamaları 57,11, memur olan öğrencilerin öz denetim becerisi puanlarının ortalamaları 61,45 ve diğer mesleklerde çalışan öğrencilerin öz denetim becerisi puanlarının ortalamaları 60,53 olduğu görülmüştür. Test sonuçlarına göre babası memur olan öğrencilerin öz

denetim becerisi puanlarının en yüksek, babası işçi olan öğrencilerin öz denetim becerisi puanlarının en düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 91: Baba Mesleğine Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		p	Tukey
	Toplamı	Sd	Ortalaması	F		
Gruplar arası	2177,856	2	1088,928	7,083	,001*	1 < 2, 3
Grup içi	113619,567	739	153,748			
Toplam	115797,423	741				

*p< .01

Tablo 91'deki tek yönlü ANOVA testi sonuçları gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir ($F_{(2-739)} = 7,083$, $p < .01$). 1 ile 2/3 grupları arasındaki farkın anlamlı olduğunu tespit edilmiştir. Test sonuçlarına göre baba mesleğinin, öğrencilerin öz denetim becerisi düzeyleri üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

8. Sosyal Bilgiler Dersi Karne Notuna Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler dersi karne notuna göre öğrencilerin öz denetim becerisi puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapmalar Tablo 92'de gösterilmiştir.

Tablo 92: Sosyal Bilgiler Dersi Karne Notuna Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisine İlişkin Betimleyici İstatistikler

Sosyal bilgiler dersi karne notu	N	\bar{X}	Ss
1,000 - 2,00 (2)	35	41,77	9,09
3,00 (3)	85	50,58	11,98
4,00 (4)	164	56,95	10,78
5,00 (5)	458	64,00	10,86
Toplam	742	59,85	12,50

Sosyal bilgiler dersi karne notu; bir ve iki olan öğrencilerin öz denetim becerisi puanlarının ortalamaları 41,77, üç olan öğrencilerin öz denetim becerisi puanlarının ortalamaları 50,58, dört olan öğrencilerin öz denetim becerisi puanlarının ortalamaları 56,95 ve beş olan öğrencilerin öz denetim becerisi puanlarının

ortalamaları 64,00'tür. Tablo 92'den sosyal bilgiler karne notu arttıkça öğrencilerin de öz denetim becerisi puanlarının artmış olduğu görülmektedir.

Tablo 93: Sosyal Bilgiler Dersi Karne Notuna Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		p	Tukey
	Toplamı	Sd	Ortalaması	F		
Gruplar arası	28013,062	3	9337,687	78,502	,000*	2 < 3, 4, 5;
Grup içi	87784,361	738	118,949			3 < 4, 5;
Toplam	115797,423	741				4 < 5

* p < .01

Sosyal bilgiler dersi karne notuna göre öğrencilerin öz denetim becerisi düzeyinin karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 93'te gösterilmiştir. Öğrenci başarı düzeylerinin, sosyal bilgiler dersi karne notuna göre anlamlı olarak değiştiği görülmektedir ($F_{(3-738)} = 78,502$, $p < .01$). Tukey testi 2-3/4/5, 3-4/5 ve 4-5 grupları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermiştir. Test sonuçlarına göre sosyal bilgiler dersi karne notunun öğrencilerin öz denetim becerisi üzerinde önemli bir etken olduğu belirlenmiştir.

9. İnternete Bağlanma Sıklığına Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisi Düzeyine İlişkin Bulgular

İnternete bağlanma sıklığına göre öğrencilerin öz denetim becerisi puanlarına ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 94'te gösterilmiştir.

Tablo 94: İnternete Bağlanma Sıklığına Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisine İlişkin Betimleyici İstatistikler

İnternete bağlanma sıklığı	N	\bar{X}	Ss
Hiç (1)	111	55,44	12,81
Ayda 1 kez (2)	64	60,31	13,87
Haftada 1 kez (3)	156	61,35	11,81
Haftada 2-3 kez (4)	259	61,46	11,76
Her gün (5)	152	58,61	12,81
Toplam	742	59,85	12,50

Tablo 94 incelendiğinde internete hiç bağlanmayan öğrencilerin 55,44, ayda 1 kez bağlanan öğrencilerin 60,31, haftada 1 kez bağlanan öğrencilerin 61,35, haftada 2-3 kez bağlanan öğrencilerin 61,46 ve her gün bağlanan öğrencilerin 58,61 öz denetim becerisi puan ortalamalarına sahip olduğu görülmektedir. Haftada 1 kez ve haftada 2-3 kez internete bağlanan öğrencilerin öz denetim becerisi puanları diğerlerinden daha yüksektir. İnternete bağlanma sıklığına göre öğrencilerin öz denetim becerisine ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları ise Tablo 95’te gösterilmiştir.

Tablo 95: İnternete Bağlanma Sıklığına Göre Öğrencilerin Öz Denetim Becerisine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		p	Tukey
	Toplamı	Sd	Ortalaması	F		
Gruplar arası	3434,067	4	858,517	5,631	,000*	1 < 3,4
Grup içi	112363,356	737	152,460			
Toplam	115797,423	741				

*p< .01

Tablo 95’ten öğrenci öz denetim becerisi düzeylerinin, internete bağlanma sıklığına göre anlamlı olarak değiştiği görülmektedir ($F_{(4-737)} = 5,631$, $p < .01$). 1 ile 3/4/grupları arasındaki farkın anlamlı olduğu belirlenmiştir. İnternete bağlanma sıklığının, öğrencilerin öz denetim becerisi düzeyleri üzerinde etkili bir değişken olduğu tespit edilmiştir.

D. Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Düzeylerine İlişkin Bulgular

1. Yerleşim Yerine Göre Öğrencilerin Motivasyon Düzeylerine İlişkin Bulgular

Yerleşim yerine göre öğrencilerin motivasyonlarına ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 96’da gösterilmiştir.

Tablo 96: Yerleşim Yerine Göre Öğrencilerin Motivasyonlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler

Yerleşim yeri	N	\bar{X}	Ss
Merkez (M)	577	94,94	12,52
Belde (B)	85	95,45	12,21
İlçe (İ)	80	90,78	13,18
Toplam	742	94,55	12,61

İlçe merkezlerinde ikamet eden öğrencilerin motivasyon puanlarının ortalamalarının ($\bar{X}= 90,78$), il merkezinde ($\bar{X}= 94,94$) ve il merkezine bağlı beldelerde ikamet eden öğrencilerin motivasyon puanlarının ortalamalarından ($\bar{X}= 95,45$) daha düşük olduğu görülmüştür. Bütün öğrencilerin motivasyon puanlarının ortalaması ise 94,55'tir.

Tablo 97: Yerleşim Yerine Göre Öğrencilerin Motivasyonlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi**Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		F	p	Tukey
	Toplamı	Sd	Ortalaması				
Gruplar arası	1292,516	2	646,258	4,097	,017*	İ < B, M	
Grup içi	116580,719	739	157,755				
Toplam	117873,235	741					

* p < .05

Tablo 97'deki ANOVA testi sonuçları, öğrencilerin yaşadıkları yerleşim yerine göre motivasyon puanları arasında anlamlı bir fark olduğu göstermektedir ($F_{(2-739)} = 4.097, p < .05$). Farkın kaynağını tespit etmek için Tukey testi yapılmış, test İ ve B/M grupları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermiştir. İlçe merkezinde yaşayan öğrencilerin motivasyon puanlarının, il merkezi ve il merkezine bağlı beldelerde yaşayan öğrencilerin motivasyon puanlarından daha düşük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin ikamet ettikleri yerlerin, öğrencilerin ders motivasyonu üzerinde etkili olduğu ifade edilebilir.

2. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Motivasyon Düzeyine İlişkin Bulgular

Cinsiyete göre öğrencilerin motivasyon düzeyine ilişkin bağımsız örnek t-testi sonuçları Tablo 98'de gösterilmiştir.

Tablo 98: Cinsiyete Göre Öğrencilerin Motivasyonlarına İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi

Sonuçları						
Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Erkek	365	93,27	13,65	740	2,735	,007*
Kız	377	95,79	11,39			

*p<.01

Tablo 98'deki test sonuçları, kız öğrencilerin motivasyon düzeyinin ($\bar{X}= 95,79$) erkek öğrencilerin motivasyon düzeyinden ($\bar{X}= 93,27$) anlamlı ölçüde yüksek olduğunu göstermektedir ($t_{(740)} = 2,735$, $p < .01$). Bu durum; cinsiyetin, öğrencilerin motivasyon düzeyi üzerinde önemli bir etken olduğu şeklinde yorumlanabilir.

3. Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Motivasyon Düzeyine İlişkin Bulgular

Kardeş sayısına göre öğrencilerin motivasyon puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapmalar Tablo 99'da gösterilmiştir.

Tablo 99: Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Motivasyonlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler

Kardeş sayısı	N	\bar{X}	Ss
0,00 (1)	68	95,58	10,64
1,00 (2)	252	94,53	13,34
2,00 (3)	212	95,25	11,83
3,00 (4)	117	93,00	12,40
4,00 + (5)	93	94,21	13,86
Toplam	742	94,55	12,61

Tablo 99'dan görüldüğü üzere öğrencilerin motivasyon puanlarının ortalamaları; kardeşi olmayan öğrencilerin 95,58, kardeş sayısı bir olan öğrencilerin 94,53, kardeş sayısı iki olan öğrencilerin 95,25, kardeş sayısı üç olan öğrencilerin 93,00 ve kardeş sayısı dört veya daha fazla olan öğrencilerin 94,21 olarak bulunmuştur. Öğrenci ders motivasyonu puan ortalamalarına bakıldığı zaman puan ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Kardeş sayısına göre öğrencilerin motivasyon düzeyinin karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 100'de gösterilmiştir.

Tablo 100: Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Motivasyonlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		p
	Toplamı	Sd	Ortalaması	F	
Gruplar arası	470,141	4	117,535	,738	,566*
Grup içi	117403,093	737	159,299		
Toplam	117873,235	741			

* p > .05

Tablo 100'deki analiz sonuçları, gruplar arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir ($F_{(4-737)} = ,738, p > .05$). Sonuçlara göre kardeş sayısının, öğrenci ders motivasyonu puanlarının üzerinde etkili bir değişken olmadığı söylenebilir.

4. Anne Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Motivasyon Düzeyine İlişkin Bulgular

Anne eğitim durumuna göre öğrencilerin motivasyon puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapmalar Tablo 101'de gösterilmiştir.

Tablo 101: Anne Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Motivasyonlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler

Anne eğitim	N	\bar{X}	Ss
İlkokul (1)	151	93,94	12,61
Ortaokul (2)	232	92,62	13,01
Lise (3)	226	94,81	13,03
Üniversite (4)	133	98,16	10,29
Toplam	742	94,55	12,61

Annesinin en son mezun olduğu okul; ilkokul olan öğrencilerin motivasyon puanlarının ortalamaları 93,94, ortaokul olan öğrencilerin motivasyon puanlarının ortalamaları 92,62, lise olan öğrencilerin motivasyon puanlarının ortalamaları 94,81 ve üniversite olan öğrencilerin motivasyon puanlarının ortalamaları 98,16 olduğu görülmüştür. Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin ders motivasyonlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Anne eğitim durumuna göre öğrencilerin motivasyon düzeyinin karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 102'de gösterilmiştir.

Tablo 102: Anne Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Motivasyonlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		F	p	Tukey
	Toplamı	Sd	Ortalaması				
Gruplar arası	2664,982	3	888,327		5,690	,001*	4 > 1, 2
Grup içi	115208,252	738	156,109				
Toplam	117873,235	741					

*p<.01

Tek yönlü ANOVA testi sonuçları gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir ($F_{(3-738)} = 5,690$, $p < .01$). Farkın kaynağını tespit etmek için yapılan Tukey testi sonuçları; 4-1/2 grupları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermiştir. Tablo 102'ye göre anne eğitim durumunun, öğrencilerin motivasyon puanlarının üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

5. Baba Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Motivasyon Düzeyine İlişkin Bulgular

Baba eğitim durumuna göre öğrencilerin motivasyon puanlarına ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 103'te gösterilmiştir.

Tablo 103: Baba Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Motivasyonlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler

Baba eğitim	N	\bar{X}	Ss
İlkokul (1)	47	94,57	13,26
Ortaokul (2)	166	92,66	13,12
Lise (3)	284	92,93	13,46
Üniversite (4)	245	97,70	10,37
Toplam	742	94,55	12,61

Tablo 103'e göre babası; ilkokul mezunu olan öğrencilerin motivasyon puanlarının ortalamaları 94,57, ortaokul olan öğrencilerin motivasyon puanlarının ortalamaları 92,66, lise olan öğrencilerin motivasyon puanlarının ortalamaları 92,93 ve üniversite olan öğrencilerin motivasyon puanlarının ortalamaları 97,70 olduğu görülmüştür. Babası üniversite mezunu olan öğrencilerin ders motivasyonlarının diğer öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 104: Baba Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Motivasyonlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		F	p	Tukey
	Toplamı	Sd	Ortalaması				
Gruplar arası	3767,268	3	1255,756		8,122	,000*	4 > 2, 3
Grup içi	114105,966	738	154,615				
Toplam	117873,235	741					

*p< .01

Baba eğitim durumuna göre öğrencilerin motivasyon düzeyinin karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 104’te gösterilmiştir. Test sonuçları, gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir ($F_{(3-738)} = 8,122$, $p < .01$). Tukey testi 4-2/3 grupları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir. Bu bulguya göre baba eğitim durumunun, öğrencilerin ders motivasyonunda etkili olduğu görülmektedir.

6. Anne Mesleğine Göre Öğrencilerin Motivasyon Düzeyine İlişkin Bulgular

Anne mesleğine göre öğrencilerin motivasyon puanlarına ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 105’te gösterilmiştir.

Tablo 105: Anne Mesleğine Göre Öğrencilerin Motivasyonlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler

Anne mesleği	N	\bar{X}	Ss
Ev hanımı (1)	564	94,24	12,87
İşçi (2)	43	92,53	13,55
Memur (3)	83	98,98	9,70
Diğer (4)	52	92,51	11,76
Toplam	742	94,55	12,61

Tablo 105’ten annesi ev hanımı olan öğrencilerin motivasyon puanlarının ortalamaları 94,24, işçi olan öğrencilerin motivasyon puanlarının ortalamaları 92,53, memur olan öğrencilerin motivasyon puanlarının ortalamaları 98,98 ve diğer mesleklerde çalışan öğrencilerin motivasyon puanlarının ortalamaları 92,51 olduğu görülmektedir. En yüksek motivasyon düzeyine anne mesleği memur olan öğrencilerin sahip olduğunu söyleyebiliriz ($\bar{X} = 98,98$).

Tablo 106: Anne Mesleğine Göre Öğrencilerin Motivasyonlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		F	p	Tukey
	Toplamı	Sd	Ortalaması				
Gruplar arası	2076,334	3	692,111	4,411	,004*	3 > 1, 2, 4	
Grup içi	115796,900	738	156,906				
Toplam	117873,235	741					

*p< .01

Anne mesleğine göre öğrencilerin motivasyonlarına ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 106’da gösterilmiştir. Anne mesleğinin öğrenci motivasyonunu anlamlı bir şekilde etkilediği görülmüştür ($F_{(3-738)} = 4,411$, $p < .01$). Farkın kaynağını tespit etmek için yapılan Tukey testi 3-1/2/4 grupları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermiştir.

7. Baba Mesleğine Göre Öğrencilerin Motivasyon Düzeyine İlişkin Bulgular

Baba mesleğine göre öğrencilerin motivasyonlarına ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 107’de sunulmuştur.

Tablo 107: Baba Mesleğine Göre Öğrencilerin Motivasyonlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler

Baba mesleği	N	\bar{X}	Ss
İşçi (1)	201	93,09	12,56
Memur (2)	204	94,97	12,12
Diğer (3)	337	95,17	12,89
Toplam	742	94,55	12,61

Tablo 107’deki istatistiklere göre babası; işçi olan öğrencilerin motivasyon puanlarının ortalamaları 93,09, memur olan öğrencilerin motivasyon puanlarının ortalamaları 94,97 ve diğer mesleklerde çalışan öğrencilerin motivasyon puanlarının ortalamaları 94,17 olduğu görülmüştür. Öğrencilerin ders motivasyonu puanları ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Tablo 108: Baba Mesleğine Göre Öğrencilerin Motivasyonlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		
	Toplamı	Sd	Ortalaması	F	p
Gruplar arası	593,536	2	296,768	1,870	,155*
Grup içi	117279,698	739	158,701		
Toplam	117873,235	741			

*p> .05

Baba mesleğine göre öğrencilerin motivasyon düzeyinin karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 108’de gösterilmiştir. Sonuçlar gruplar arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir ($F_{(2-739)} = 1,870$, $p > .05$). Baba mesleğinin, öğrencilerin ders motivasyonları üzerinde etkili bir değişken olmadığı görülmektedir.

8. Sosyal Bilgiler Dersi Karne Notuna Göre Öğrencilerin Motivasyon Düzeyine İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler dersi karne notuna göre öğrencilerin motivasyon puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapmalar Tablo 109’da gösterilmiştir.

Tablo 109: Sosyal Bilgiler Dersi Karne Notuna Göre Öğrencilerin Motivasyonlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler

Sosyal bilgiler dersi karne notu	N	\bar{X}	Ss
1,000 - 2,00 (2)	35	76,48	11,25
3,00 (3)	85	85,69	17,18
4,00 (4)	164	92,88	11,61
5,00 (5)	458	98,17	9,60
Toplam	742	94,55	12,61

Sosyal bilgiler dersi karne notu bir ve iki olan öğrencilerin motivasyon puanlarının ortalamaları 76,48, üç olan öğrencilerin motivasyon puanlarının ortalamaları 85,69, dört olan öğrencilerin motivasyon puanlarının ortalamaları 92,88 ve beş olan öğrencilerin motivasyon puanlarının ortalamaları 98,17’dir. Sosyal bilgiler karne notu arttıkça öğrencilerin de ders motivasyonunun artmış olduğu görülmektedir.

Tablo 110: Sosyal Bilgiler Dersi Karne Notuna Göre Öğrencilerin Motivasyonlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		F	p	Tukey
	Toplamı	Sd	Ortalaması				
Gruplar arası	24574,327	3	8191,442	64,795	,000*	2 < 3, 4, 5;	
Grup içi	93298,907	738	126,421			3 < 4, 5; 4 < 5	
Toplam	117873,235	741					

*p < .01

Sosyal bilgiler dersi karne notuna göre öğrencilerin motivasyon düzeyinin karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 110’da gösterilmiştir. Öğrenci motivasyon düzeylerinin, sosyal bilgiler dersi karne notuna göre anlamlı olarak değiştiği görülmektedir ($F_{(3-738)} = 64,795$, $p < .01$). Tukey testine göre 2-3/4/5, 3-4/5 ve 4-5 grupları arasındaki farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Test sonuçlarına göre sosyal bilgiler dersi karne notunun öğrencilerin ders motivasyonu puanlarının üzerinde önemli bir etken olduğu görülmüştür.

E. Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Dijital Okuryazarlık Becerisi, Öz Denetim Becerisi ve Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyonlarının BTT Öğrenme Alanındaki Öğrenci Başarısını Yordamasına İlişkin Bulgular

Dijital okuryazarlık becerisi, öz denetim becerisi ve ders motivasyonunun BTT öğrenme alanındaki öğrenci başarısı üzerinde anlamlı düzeyde birer yordayıcı olup olmadığı çoklu doğrusal regresyon analizinden, adımsal (stepwise) regresyon analizi yöntemi ile incelenmiştir. Öğrencilerin BTT öğrenme alanı başarısı ile dijital okuryazarlık becerisi, öz denetim becerisi ve ders motivasyonu değişkenlerinin korelasyon analiz sonuçları Tablo 111’de gösterilmiştir.

Tablo 111: Öğrencilerin BTT Öğrenme Alanı Başarısı ile Dijital Okuryazarlık Becerisi, Öz denetim Becerisi ve Ders Motivasyonu Değişkenlerinin Korelasyon Analiz Sonuçları

Değişkenler	1	2	3	4
1. Başarı	1			
2. Dijital Okuryazarlık	,682*	1		
3. Öz Denetim	,564*	,448*	1	
4. Motivasyon	,446*	,481*	,427*	1

* $p < .001$

Tablo 111'deki verilerden hareketle öğrencilerin BTT öğrenme alanı başarıları ile dijital okuryazarlık becerisi ($r = 0,682$, $p < .001$), öz denetim becerisi ($r = 0,564$, $p < .001$) ve ders motivasyonu ($r = 0,446$, $p < .001$) arasında pozitif yönde korelasyon olduğu görülmüştür. Korelasyon analizi sonucunda tüm değişkenlerin aşamalı regresyon modeline dahil edilmesine karar verilmiştir. Bağımlı değişken olan öğrencilerin BTT öğrenme alanı başarıları ile bağımsız değişkenler arasında en yüksek korelasyona sahip olan dijital okuryazarlık becerisiyle adımsal regresyon (stepwise) analizine başlanmıştır. Daha sonra öz denetim becerisi ve ders motivasyonu modele dahil edilmiştir.

Tablo 112: Öğrencilerin BTT Öğrenme Alanındaki Başarısının Yordamasına İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Sonuçları

Model	Standardize edilmemiş		Standadize edilmiş	t	p	Tolerans	VIF
	B	S. Hata	β				
1. (sabit)	-28,227	3,896		-7,245	,000*		
Dijital Okuryazarlık	1,239	,049	,682	25,393	,000*	1,000	1,000
2. (sabit)	-43,941	3,823		-11,494	,000*		
Dijital Okuryazarlık	,976	,050	,537	19,460	,000*	,799	1,251
Öz Denetim	,609	,052	,324	11,721	,000*	,799	1,251
3. (sabit)	-50,497	4,706		-10,731	,000*		
Dijital Okuryazarlık	,930	,054	,512	17,374	,000*	,697	1,435
Öz Denetim	,575	,054	,305	10,681	,000*	,741	1,349
Motivasyon	,129	,054	,069	2,375	,018**	,713	1,403

1. R: ,682, R²: ,466, F(1,740) = 644,824, p< .001

*p<.001 **p<.05

2. R: ,741, R²: ,549, F(1,739) = 450,527, p< .001

Durbin-Watson: 1,769

3. R: ,744, R²: ,553, F(1,738) = 304,118, p< .001

Y: -50,497 + ,930 (Dijital Okuryazarlık) + ,575 (Öz Denetim) + ,129 (Motivasyon)

Yapılan adımsal regresyon analizinin sonuçları Tablo 112’de verilmiştir. Adımsal regresyon modelinin anlamlılığına yönelik tek yönlü ANOVA testi sonuçları; dijital okuryazarlık becerisi, öz denetim becerisi ve ders motivasyonu değişkenleri dahil edilerek kurulan regresyon modelinin anlamlı olduğunu göstermektedir (F(1,738) = 304,118, p< .001).

Tablo 112'ye göre adımsal regresyon modelinin birinci aşamasında; incelenen dijital okuryazarlık becerisinin, öğrencilerin BTT öğrenme alanındaki başarılarını yordamadaki katsayısı 1,239 olup, beta katsayısının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları anlamlı bulunmuştur ($t= 25,393$; $p<001$). Dijital okuryazarlık becerisinin, BTT öğrenme alanındaki öğrenci başarısının %46,6'sını açıkladığı görülmektedir ($R: ,682$, $R^2: ,466$, $F(1,740) = 644,824$, $p< .001$).

Adımsal regresyon analizinin ikinci aşamasında; modele dijital okuryazarlık becerisinin yanısıra öz denetim becerisi de eklenmiştir. Modeldeki diğer değişkenler sabit tutulduğunda dijital okuryazarlık becerisinin beta katsayısı ,976; öz denetim becerisinin beta katsayısı ,609 olup, beta sayısının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları anlamlı bulunmuştur ($t_{\text{dijital okuryazarlık}}=19,460$; $p< .001$ / $t_{\text{öz denetim}}= 11,721$ $p< .001$). Buna göre dijital okuryazarlık ve öz denetim becerileri birlikte BTT öğrenme alanındaki öğrenci başarısının %54,9'unu açıklamaktadır ($R: ,741$, $R^2: ,549$, $F(1,739) = 450,527$, $p< .001$).

Adımsal regresyon analizinin üçüncü aşamasında; modele dijital okuryazarlık ve öz denetim becerilerinin yanına ders motivasyonu da dahil edilmiştir. Modeldeki diğer değişkenler sabit tutulduğunda dijital okuryazarlık becerisinin beta katsayısı ,930; öz denetim becerisinin beta katsayısı ,575; ders motivasyonu beta katsayısı ,129 olup, beta sayısının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları anlamlı bulunmuştur ($t_{\text{dijital okuryazarlık}}=17,374$; $p< .001$ / $t_{\text{öz denetim}}= 10,68$; $p< .001$ / $t_{\text{motivasyon}}= 2,375$; $p< .05$). Dijital okuryazarlık becerisi, öz denetim becerisi ve ders motivasyonunun birlikte BTT öğrenme alanındaki öğrenci başarısının %55,3'ünü açıkladığı belirlenmiştir ($R: ,744$, $R^2: ,553$, $F(1,738) = 304,118$, $p< .001$).

BTT öğrenme alanındaki öğrenci başarısını açıklamaya ilişkin en etkili değişkenin dijital okuryazarlık becerisi, en az etkili değişkenin ise motivasyon olduğu görülmektedir. Başka bir ifadeyle yordayıcı değişkenlerin BTT öğrenme alanındaki öğrenci başarısı üzerindeki görece önemi sırasıyla *dijital okuryazarlık becerisi, öz denetim becerisi ve ders motivasyonu* olduğu belirlenmiştir.

V. BÖLÜM: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırmada elde edilen sonuçlara, bu sonuçlar doğrultusunda literatürle ilişkili olarak yapılan tartışmaya ve araştırma bulgularından yola çıkarak oluşturulan önerilere yer verilmiştir.

A. Sonuç ve Tartışma

Bulgular doğrultusunda beşinci sınıf öğrencilerinin BTT öğrenme alanına ilişkin başarı, dijital okuryazarlık ve öz denetim becerileri düzeyleri ile sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyon düzeylerine yönelik sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

1. BTT Öğrenme Alanı Akademik Başarısına Yönelik Sonuçlar ve Tartışma

Öğrencilerin BTT öğrenme alanı başarı puanlarının ortalaması genel olarak iyi düzeydedir. Bu sonuç, SBDÖP’te yer alan BTT öğrenme alanı ile ilgili kazanımların gerçekleşme düzeyinin ikna edici düzeyde olduğunu göstermektedir. Ancak Akgün (2015), yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin bilim ve teknoloji konularında akademik başarılarının orta düzeyde olduğunu belirtmiştir.²⁸⁹

İl merkezinde yaşayan öğrencilerin başarı puanlarının ortalamalarının, il merkezine bağlı belde ve ilçelerde yaşayan öğrencilerin başarı puanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla öğrencilerin ikamet ettiği yerleşim yerinin başarı puanları üzerinde önemli bir etken olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum sosyal bilgiler alanında yapılan diğer çalışmalarda da benzer şekilde il merkezinde yaşayan öğrencilerin başarılarının daha yüksek olduğu görülmüştür.²⁹⁰

²⁸⁹ Akgün, s. 770-782.

²⁹⁰ Hüseyin Erol, *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Demokratik Hayat Ünitesinin Hedefleri ve Bu Hedeflerin Gerçekleşme Düzeyi*, (Danışman: Prof. Dr. Mustafa Ergün), Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2006.

Akgün, s. 770-782.

Neriman Coşkun ve Osman Samancı, “İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda Sosyal Beceri Düzeyi ile Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumların Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Journal Of Educational and Instructional Studies in the World*, S.2, 2012, s. 32-4.

Akademik başarının cinsiyete göre değerlendirilmesine bakıldığında; kız öğrencilerin başarı düzeyinin, erkek öğrencilerin başarı düzeyinden anlamlı ölçüde yüksek olduğu belirlenmiştir. Yurt içi ve yurt dışında yapılan pek çok çalışma; bu sonucu desteleyecek şekilde kız öğrencilerin akademik başarısının, erkek öğrencilerden daha yüksek olduğunu göstermektedir.²⁹¹ Çelikcan (2010) ise yine BTT öğrenme alanında yaptığı çalışmada kız öğrencilerin akademik başarısının erkek öğrencilerinkinden daha yüksek olmasına rağmen bu farklılığın anlamlı olmadığı sonucuna ulaşmıştır.²⁹² Akgün (2015) ise erkek öğrencilerin akademik başarılarının daha yüksek olduğunu, ancak bu farkın anlamlı olmadığını ifade etmiştir.²⁹³ Oruç ve Akgün (2010) de öğrencilerin akademik başarılarının cinsiyete göre farklılaşmadığını belirtmiştir.²⁹⁴

Kardeş sayısının akademik başarı üzerinde önemli bir değişken olduğu görülmüştür. Kardeş sayısı bir ve iki olan öğrencilerin başarı puanlarının daha

²⁹¹ Selahattin Gelbal, "Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyoekonomik Özelliklerinin Türkçe Başarısı Üzerinde Etkisi" *Eğitim ve Bilim*, C. 33, S. 150, 2008, s. 1-13.

Fidan Küdür Çırpan ve Sezgi Çınar, "Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinde Akran Desteği ile Akademik Başarı Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi", *Clinical and Experimental Health Sciences*, S. 3/4, 2013, s. 191-199.

Meltem Acar Güvendir, "Öğrenci Başarılarının Belirlenmesi Sınavında Öğrenci ve Okul Özelliklerinin Türkçe Başarısı ile İlişkisi", *Eğitim ve Bilim*, S. 39/172, 2014, s. 163-180.

Gülbin Ulular Fırat, *Ortaokul Öğrencilerinin Okul Başarılarını Etkileyen Zihinsel Olmayan Etmenler*, (Danışman; Yard. Doç. Dr. İbrahim Ethem Özdemir), Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 1997.

Birol Alver, "Üniversite Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri ve Akademik Başarılarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi", *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, S. 21, 2005, s. 75-88.

Ellen PWA Jansen and Marjon Bruinsma, "Explaining Achievement in Higher Education", *Educational Research and Evaluation*, S. 11/3, 2005, s. 235-252.

John TE Richardson and Alan Woodley, "Another Look at the Role of Age, Gender and Subject as Predictors of Academic Attainment in Higher Education", *Studies in Higher Education*, S. 28/4, 2003, s. 475-493.

Chandra Shah and Gerald Burke, "An Undergraduate Student Flow Model: Australian Higher Education", *Higher Education*, S. 37/4, 1999, s. 359-375.

²⁹² Çelikcan, 2010.

²⁹³ Akgün, s. 770-782.

²⁹⁴ Şahin Oruç ve İsmail Hakan Akgün, "İlköğretim Sosyal Bilgiler 7. Sınıf Öğrencilerinin Grafik Okuma Becerisini Kazanma Düzeyleri", *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, S. 1/1, 2010, s. 51-58.

yüksek olduğu görülmektedir. Kardeş sayısı dört ve daha fazla olan öğrencilerin başarı puanlarının en düşük olduğu tespit edilmiştir. Farklı çalışmalarda kardeş sayısının akademik başarıyı yordadığı²⁹⁵ ve kardeş sayısının arttıkça öğrenci başarısının düştüğü görülmüştür.²⁹⁶ Güvendir (2014) ise kardeş sayısının akademik başarıda etkili olmadığı sonucuna ulaşmıştır.²⁹⁷

Anne eğitim durumunun öğrencilerin başarıları üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Anne eğitim durumu yükseldikçe öğrencilerin başarı puanlarının da yükseldiği sonucuna ulaşılmıştır. Farklı çalışmalarda da öğrencinin akademik başarısıyla anne eğitim durumu arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.²⁹⁸ Ancak Güvendir (2014), çalışmasında anne eğitim durumu ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşmıştır.²⁹⁹

Baba eğitim durumunun öğrencilerin başarı puanlarının üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Baba eğitim durumu yükseldikçe genel olarak başarı puanlarının da yükseldiği görülmüştür. Yapılan farklı çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Baba eğitim durumu ile akademik başarı arasında doğru bir orantı olduğu görülmüştür.³⁰⁰ Bu durum babaların eğitim düzeyi arttıkça çocuklarının eğitimleriyle

²⁹⁵ Şahin Kapıkıran ve Sevgi Özgüngör, "Ergenlerin Sosyal Destek Düzeylerinin Akademik Başarı ve Gütülenme Düzeyi ile İlişkileri", *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, S. 16/1, 2009, s. 21-30.

²⁹⁶ Fırat, 1997.

Gelbal, s. 1-13.

²⁹⁷ Güvendir, s. 163-180.

²⁹⁸ Akgün, s. 770-782.

Zülfü Demirtaş, "Okul Kültürü ile Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişki", *Eğitim ve Bilim*, S. 35/158, 2010, s.3-13.

Ekrem Savaş, Selma Taş ve Adem Duru, "Matematikte Öğrenci Başarısını Etkileyen Faktörler", *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 11/1, 2010, s.113-132.

Erol, 2006.

Fırat, 1997.

Gelbal, s. 1-13.

²⁹⁹ Güvendir, s. 163-180.

³⁰⁰ Akgün, s. 770-782.

Savaş, Taş ve Duru, s.113-132.

Erol, 2006.

daha fazla ilgilendikleri gerçeğiyle açıklanabilir.³⁰¹ Ayrıca babaların eğitim sürecine dahil olarak çocuklarına destek olmaları çocukların akademik başarısını artırmaktadır.³⁰²

Akademik başarının anne mesleğine göre değerlendirilmesine bakıldığında; anne mesleğinin, öğrencilerin başarı puanları üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenci başarı puanlarının; annesi memur olanların yüksek, annesi işçi olanların ise düşük olduğu görülmüştür. Erol (2006), anne mesleğinin çocukların başarısı üzerinde etkili olduğu ve annesi ev hanımı olan öğrencilerin başarılarının düşük olduğu belirtmiştir.³⁰³ Özabacı ise ergenlerin okul başarısızlığına ilişkin tutumlarının anne mesleğine göre anlamlı olarak farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır.³⁰⁴

Akademik başarının, baba mesleğine göre değerlendirilmesine bakıldığında benzer şekilde babası memur olan öğrencilerin başarı puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Dolayısıyla baba mesleğinin öğrencilerin başarı puanlarının üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Erol, çalışmasında babaları yüksek eğitim gerektiren ve düzenli işleri olan öğrencilerin daha başarılı olduklarını belirtmiştir.³⁰⁵ Özabacı (2001) ise ergenlerin okul başarısızlığına ilişkin tutumlarının baba mesleğine göre farklılaşmadığını belirtmiştir.³⁰⁶

Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunun sosyal bilgiler dersi karne notunun oldukça iyi olduğu görülmüştür. Sosyal bilgiler dersi karne notu yükseldikçe

Güvendir, s. 163-180.

Fırat, 1997.

³⁰¹ Akgün, s. 770-782.

³⁰² Timothy Z. Keith, Patricia B.Keith, J. Quirk Kimberly, Jodi Sperduto, Santillo, Stephanie and Stacy Killings, "Longitudinal Effects of Parent Involvement on High School Grades: Similarities and Differences Across Gender and Ethnic Groups", *Journal of School Psychology*, S. 36/3, 1998, S. 335-362.

³⁰³ Erol, 2006.

³⁰⁴ Nilüfer Özabacı, "Demografik Özellikler ile Okul Başarısızlığına Neden Olan Faktörler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, S. 13, 2001, s. 135-150.

³⁰⁵ Erol, 2006.

³⁰⁶ Özabacı, s. 135-150.

başarı puanlarının da yükseldiği tespit edilmiştir. Sosyal bilgiler dersi karne notunun öğrencilerin başarı puanları üzerinde önemli bir etken olduğuna ulaşılmıştır.

Evlerinde bilgisayar veya tablet olan öğrencilerin başarı düzeyinin, evlerinde bilgisayar veya tablet olmayan öğrencilerin başarı düzeyinden anlamlı ölçüde yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin evlerinde bilgisayar veya tablet Olması Durumunun öğrencilerin akademik başarısını anlamlı olarak etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Olkun ve Altun (2003), dördüncü ve beşinci sınıfa devam eden öğrencilerden evinde bilgisayarı olanların akademik başarısının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.³⁰⁷

Evlerinde internet bağlantısı olması durumuna göre başarının değerlendirilmesine bakıldığında; evlerinde internet bağlantısı olan öğrencilerin başarı düzeyinin, evlerinde internet bağlantısı olmayan öğrencilerin başarı düzeyinden anlamlı ölçüde yüksek olduğu görülmüştür. Evlerinde bilgisayar veya tablet Olması Durumunun öğrencilerin başarı puanlarını etkilediğine ulaşılmıştır.

İnternete bağlanma sıklığının öğrencilerin başarı puanlarının üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. İnternete haftada 2-3 kez bağlanan öğrencilerin başarı puanlarının ortalamalarının en yüksek olduğu ve hiç bağlanmayan öğrencilerin başarı puanlarının en düşük olduğu görülmüştür. Cevriye, Altuğ ve Ersöz (2011), evinde interneti daha sık kullananların, interneti amacı doğrultusunda kullandıklarında başarı seviyelerinin arttığını belirtmiştir.³⁰⁸

2. Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Becerilerine Yönelik Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmaya katılan öğrencilerin genel olarak dijital okuryazarlık becerisi puanlarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Yıldırım (2015) da çalışmasında temel eğitim öğrencilerinin teknoloji kullanım becerilerinin iyi düzeyde olduğunu

³⁰⁷ Sinan Olkun ve Arif Altun, "İlköğretim Öğrencilerinin Bilgisayar Deneyimleri İle Uzamsal Düşünme ve Geometri Başarıları Arasındaki İlişki", *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, S. 2/4, 2003, s. 86-91.

³⁰⁸ Cevriye Gencer, Mehtap Altuğ ve Filiz Ersöz, "Ortaöğretim Öğrencilerinin Hayatında Bilgisayarın Yeri", *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, S. 4/1, 2011, s. 19-27.

belirtmiştir.³⁰⁹ Kurt, Çoklar, Kılıçer ve Yıldırım (2008) ise çalışmalarında öğrencilerin ortalama eğitim teknolojisi standartlarına sahip oldukları sonucunu ortaya koymuşlardır.³¹⁰ Benzer şekilde Tuti (2005) de öğrencilerin bilgisayar öz yeterlik algılarını orta derece olarak tespit etmiştir.³¹¹

Öğrencilerin yerleşim yerine göre dijital okuryazarlık becerilerine bakıldığında; il merkezinde yaşayan öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisi puan ortalamalarının il merkezine bağlı belde ve ilçe merkezinde yaşayan öğrencilerinkinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin ikamet ettikleri yerlerin, öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisi üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Kılıç ve Yıldırım (2008) da benzer bir şekilde kentlerde yaşayan öğrencilerin BİT kullanım düzeylerinin, kırsalda yaşayan öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.³¹²

Cinsiyete göre öğrencilerin dijital okuryazarlık puanlarının birbirine yakın olduğu ve dijital okuryazarlık puanlarının cinsiyete göre anlamlı olarak değişmediği tespit edilmiştir. Yapılan farklı çalışmalarda dijital okuryazarlık, bilgisayar öz yeterlik algısı, teknoloji kullanım düzeyleri, BİT okuryazarlığı, teknolojiye yönelik tutum, teknoloji kullanım yeterlikleri, eğitim teknolojisi standartları kullanım becerileri, BİT'ten yararlanma, bilgisayar öz-yeterlik algısı, bilgisayara yönelik tutum ve bilgisayara erişme konularında cinsiyete göre bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.³¹³ Bazı çalışmalarda ise öğretmenlerin internete karşı tutumunun cinsiyete göre farklılık oluşturmadığı görülmüştür.³¹⁴

³⁰⁹ Yusuf Yıldırım, "İlköğretim Öğrencilerinin Teknoloji Kullanım Yeterlikleri ve Teknoloji Kullanımını Etkileyen Faktörler", *Eskişehir Ziya Gökalp İlkokulu S. 39/87*, 2015, s. 12-18.

³¹⁰ Adile Aşkın Kurt, Ahmet Naci Çoklar, Kerem Kılıçer ve Yusuf Yıldırım, "Evaluation of the Skills of K-12 Students Regarding the National Educational Technology Standards for Students (NETS* S) in Turkey", *Online Submission*, S. 7/3, 2008.

³¹¹ Serpil Tuti, *Eğitimde Bilişim Teknolojileri Kullanımı Performans Göstergeleri, Öğrenci Görüşleri ve Öz-Yeterlik Algılarının İncelenmesi*, (Danışman: Prof. Dr. Petek Aşkar), Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2005.

³¹² Eylem Kılıç ve Zahide Yıldırım, "Understanding Net Generation: Students' Profiles on Using Information and Communication Technologies and Their Preferences of Playing Games", *The European Conference on Educational Research (ECER 2008)*, From Teaching to Learning, 2008.

³¹³ Öztürk, 2015.

İnternet ve bilgisayar kullanımı erkekler arasında kadınlara göre daha yaygın bulunmuştur.³¹⁵ Özerbaş ve Aliya Kuralbayeva (2018), öğretmen adaylarının kendilerine ilişkin dijital okuryazarlık düzeylerinin erkeklerin lehine olduğu

Tuti, 2005.

Yıldırım, s. 12-18.

Abdullah Dağtaş, Özge Karakaş Yıldırım, Nuran Başoğlu, Tuba Kaplan ve Hüseyin Taş, "Türkçe Öğretimi Araştırma ve Uygulama Merkezlerinde Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Bilgisayar Okuryazarlığı Düzeyleri: Gaziantep, Bolu Örnekleme", *Route Educational and Social Science Journal*, S. 2/1, 2015, s. 32-49.

Tuğba Bilgel Aşıcı ve Yasemin Koçak Usluel, "Sayısal Uçurumun Üniversite Öğrencilerinin Demografik Özelliklerine Göre İncelenmesi", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 44, 2013, s. 73-84.

Çetin, Çalışkan ve Menzi, s. 273-291.

Kurt, Çoklar, Kılıçer ve Yıldırım, 2008.

Mustafa Özmuşul, *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Bilgi ve İletişim Teknolojilerinden Yararlanma Düzeylerinin İncelenmesi*, (Danışman: Prof. Dr. Hikmet Yıldırım Celkan), T.C. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2008.

S. Sadi Seferoğlu, ve Cenk Akbıyık, "İlköğretim Öğretmenlerinin Bilgisayara Yönelik Öz-Yeterlik Algıları Üzerine Bir Çalışma", *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, S. 19, 2005, s. 89-101.

Hatice Şerefhanoglu, Canan Nakiboğlu ve Hülya Gür, "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Bilgisayara Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi": Balıkesir Örneği", *İlköğretim Online*, S. 7 /3, 2008, s. 785-799.

Hatice Özçelik ve Adile Aşkı Kurt, "İlköğretim Öğretmenlerinin Bilgisayar Özyeterlilikleri: Balıkesir İli Örneği", *İlköğretim Online*, S.6 /3, 2007, S. 441-451.

Levent Deniz, Bilgisayar Tutum Ölçeği-Marmara (BTÖ-M)'nin Geçerlik, Güvenirlik, Norm Çalışması ve Örnek Bir Uygulama, (Danışman: Prof. Dr. Muhsin Hesapçıoğlu), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, 1994.

Levent Deniz, "Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Yaşantıları ve Bilgisayar Tutumları", *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, S. 12, 2000, s.135-166.

Sabine C. Koch, Stephanie M. Müller and Monika Sieverding, "Women and Computers: Effects of Stereotype Threat on Attribution of Failure", *Computers & Education*, S. 51/4, 2008, s. 1795-1803.

Ferat Yılmaz ve Ali Ersoy, "Besinci Sınıf Öğrencilerinin BİT Erisim Olanakları ve BİT Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki Dijital Bölünme", *Journal of Educational Science*, S. 2/2, 2014, s. 16-32.

³¹⁴ Arif Altun, "Öğretmen Adaylarının İnternete Yönelik Tutumları", *Eğitim ve Bilim*, S. 28/127, 2003, s.3-9.

Hüseyin Hüsnu Bahar, Hacı Hasan İçli ve Fikret Gülaçtı, "Ortaöğretim Öğretmenlerinin Bilgisayar ve İnternet Tutumlarının İncelenmesi (Erzincan Örneği)", *Milli Eğitim Dergisi*, S. 186, 2010, s. 50-67.

³¹⁵ Joel Cooper and Kimberlee D. Weaver, "Gender and Computers: Understanding the Digital Divide", *Psychology Press*, 2003, s.15.

sonucuna ulaşmıştır.³¹⁶ Erkek öğrencilerin bilgisayara ilişkin öz yeterlik algılarının,³¹⁷ bilişim teknolojileri yeterlik algılarının³¹⁸ ve bilgisayara ilişkin öz yeterlik algılarının³¹⁹ kız öğrencilere göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tsai, Lin ve Tsai (2001) interneti kullanma konusunda, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla olumlu duygu, daha az kaygı ve daha fazla güvene sahip olduklarını ortaya koymuşlardır.³²⁰ Burge (2001), dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin teknoloji kullanım davranışlarında kız öğrencilerin lehine anlamlı farklılıklar olduğunu gözlemlemiştir.³²¹ Ayrıca Bahar, Uludağ ve Kaplan (2009); öğretmenlerin bilgisayar tutumlarının cinsiyete göre değişmediği ancak internet tutumlarında erkek öğretmenlerin puan ortalamalarının kadınlarınkinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.³²²

Kardeş sayısına göre öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisi puanlarına bakıldığında, genel olarak kardeş sayısı arttıkça dijital okuryazarlık puanlarının düştüğü görülmüştür. Bu nedenle kardeş sayısının, dijital okuryazarlık becerisi puanlarının üzerinde önemli bir değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anne eğitim durumunun, öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisi puanlarının üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Anne eğitim durumu arttıkça dijital okuryazarlık

³¹⁶ Özerbaş ve Kuralbayeva, s. 16-25.

³¹⁷ Mine Işıksal ve Petek Aşkar, "İlköğretim Öğrencileri İçin Matematik ve Bilgisayar Öz-Yeterlik Algısı Ölçekleri", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 25, 2003, s. 109-117.

³¹⁸ Yalçın Çetinkaya, *Information and Communication Technology Education In Primary Schools: Students' Competencies, Attitudes and Needs*, (Danışman; Prof. Dr. Cennet Engin DEMİR), Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2008.

³¹⁹ Deniz Deryakulu, "Seçmeli Bilgisayar Dersi ve Bilgisayar Öz-Yeterlik Algısının 8. Sınıf Öğrencilerinin Seçmek İstedikleri Mesleklerle İlişkisi" *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, C. 40, S. 2, 2007, s.1-22.

³²⁰ Chin-Chung Tsai, Sunny SJ Lin and Meng-Jung Tsai, "Developing an Internet Attitude Scale for High School Students", *Computers & Education*, S. 37/1, 2001, s. 41-51.

³²¹ Kimberly Bisbee Burge, "UCI Computer Arts: Building Gender Equity while Meeting ISTE NETS". Proceedings of the 22nd National Computing Conference (NECC 2001) on the Building on the Future, 2001.

³²² Hüseyin Hüsnü Bahar, Erdoğan Uludağ ve Kadir Kaplan, "İlköğretim Öğretmenlerinin Bilgisayar ve İnternet Tutumlarının İncelenmesi (Kars İli Örneği)", *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 11/2, 2009, s. 64-83.

becerisinin de arttığı ortaya çıkmıştır. Farklı çalışmalarda da benzer sonuçlara rastlanılmıştır. Anne eğitim seviyesi yükseldikçe öğrencilerin; dijital vatandaşlık seviyesinin,³²³ BİT okuryazarlık düzeyinin,³²⁴ teknoloji kullanım becerilerinin,³²⁵ eğitim teknolojisi standartları kullanım becerilerinin,³²⁶ bilişim teknolojileri yeterlik algılarının,³²⁷ teknoloji kullanım yeterliklerinin,³²⁸ bilişim teknolojileri yeterlik algılarının³²⁹ ve bilişim teknolojilerinden yararlanmanın düzeylerinin³³⁰ de yükseldiği sonucu ortaya konulmuştur.

Baba eğitim durumunun öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisi puanlarının üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Baba eğitim durumu artıkça dijital okuryazarlık becerisinin de arttığı görülmüştür. Farklı araştırmalarda da öğrencilerin baba eğitim düzeyi yükseldikçe; BİT okuryazarlıklarının,³³¹ dijital vatandaşlık seviyelerinin,³³² teknoloji kullanım düzeylerinin,³³³ bilişim teknolojileri yeterlik algılarının³³⁴ ve bilişim teknolojilerinden yararlanma düzeylerinin³³⁵ de arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Kurt, Çoklar, Kılıççer ve Yıldırım (2008) ise baba eğitim

³²³ Öztürk, 2015.

³²⁴ Aşıcı ve Usluel, s. 73-84.

³²⁵ Yıldırım, s. 12-18.

³²⁶ Kurt, Çoklar, Kılıççer ve Yıldırım, 2008.

³²⁷ Çetinkaya, 2008.

³²⁸ Abdullah Kuzu vd., İnternet Kullanımı ve Aile (Internet Use and Family). Ankara: T. C. Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü (Prime ministry of Turkey, General Directorate of Family and Social Research) Bilim Serisi: 133. 2008.

³²⁹ Çetinkaya, 2008.

³³⁰ Mustafa Özden ve Esra Açıkgül Fırat, "İlköğretim Öğrencilerinin Bilgi İletişim Teknolojilerinden Yararlanma Düzeyleri ve Bilimsel Süreç Becerileri Arasındaki İlişki", *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S. 15, 2013, s. 1-28.

Özmuşul, 2008.

³³¹ Aşıcı ve Usluel, s. 73-84.

³³² Öztürk, 2015.

³³³ Yıldırım, s. 12-18.

Kuzu vd. 2008.

³³⁴ Çetinkaya, 2008.

³³⁵ Özden ve Fırat, s. 1-28.

Özmuşul, 2008.

durumunun, öğrencilerin eğitim teknolojisi standartları seviyelerini etkilemediği sonucuna ulaşmıştır.³³⁶

Anne mesleğinin, öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisi puanlarının üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Annesi memur olan öğrencilerin en yüksek, annesi işçi olan öğrencilerin en düşük öz denetim becerisi puan ortalamalarına sahip olduğu görülmüştür. Yılmaz ve Ersoy (2014), beşinci sınıfa devam eden öğrencilerden annesi memur olanların BİT okuryazarlık düzeylerinin diğer öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.³³⁷ Özmuşul ile Özden ve Fırat (2013), bilişim teknolojilerinden annesi memur olan öğrencilerin, annesi işçi, serbest meslek ve diğer meslek sahibi olan öğrencilerden daha fazla yararlandıklarını belirtmişlerdir.³³⁸

Baba mesleğinin, öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisi puanlarının üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Babası memur olan öğrencilerin en yüksek, babası işçi olan öğrencilerin en düşük öz denetim becerisi puan ortalamalarına sahip olduğu görülmüştür. Yılmaz ve Ersoy (2014), beşinci sınıf öğrencilerinden babası memur olan öğrencilerin BİT okuryazarlık düzeylerinin diğer öğrencilerden daha yüksek olduğuna ulaşmışlardır.³³⁹ Özmuşul (2008) ile Özden ve Fırat (2013) öğrencilerin babası memur olanların, babası; işçi, serbest meslek ve diğer meslek sahibi olan öğrencilere göre bilişim teknolojilerinden daha fazla faydalandıklarını belirtmişlerdir.³⁴⁰

Sosyal bilgiler dersi karne notunun, öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisi üzerinde önemli bir etken olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin, sosyal bilgiler dersi karne notu arttıkça dijital okuryazarlık becerisi puanlarının da artmış olduğuna ulaşılmıştır. Özmuşul (2008) da benzer bir şekilde öğrenci notları arttıkça

³³⁶ Kurt, Çoklar, Kılıççer ve Yıldırım, 2008.

³³⁷ Yılmaz ve Ersoy, s. 16-32.

³³⁸ Özmuşul, 2008.

Özden ve Fırat, s. 1-28.

³³⁹ Yılmaz ve Ersoy, s. 16-32.

³⁴⁰ Özmuşul, 2008.

Özden ve Fırat, s. 1-28.

öğrencilerin bilişim teknolojilerinden yararlanma düzeylerinin de arttığı sonucuna ulaşmıştır.³⁴¹

Evlerinde bilgisayar veya tablet olup-olmamasının, öğrencilerin dijital okuryazarlık puanlarını etkilediği görülmüştür. Evlerinde bilgisayar veya tablet olan öğrencilerin, evlerinde bilgisayar veya tablet olmayan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyinden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yıldırım (2015) da evlerinde bilgisayar olan öğrencilerin teknoloji kullanım yeterlik düzeylerinin, evlerinde bilgisayar olmayanlara göre daha yüksek olduğunu belirlemiştir.³⁴² Kuhlemeier ve Hemker (2007) öğrencilerin evlerinde bilgisayar kullanımları ile teknoloji kullanım becerilerinin oldukça ilişkili olduğuna ulaşmışlardır.³⁴³ Kurt, Çoklar, Kılıçer ve Yıldırım (2008) öğrencilerin bilgisayara sahip olmalarının, eğitim teknolojisi standartları kullanım becerilerinin gelişmesinde oldukça etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.³⁴⁴ Franklin (1999) ise öğrencilerin teknoloji kullanım yeterliklerini, bilgisayar kullandıkları sürece geliştirdiklerini ve öğrencilerin teknoloji kullanım yeterliklerinin gelişmesini engelleyen faktörler arasında öğrencilerin bilgisayara yeterli erişimlerinin olmaması olduğunu belirtmiştir.³⁴⁵ Ayrıca Çetinkaya (2008), evlerinde bilgisayara sahip olan öğrencilerin, bilişim teknolojileri yeterlik algılarının yüksek olduğunu tespit etmiştir.³⁴⁶ Evlerinde bilgisayar olan öğretmenlerin bilgisayara karşı tutumlarının evlerinde bilgisayar olmayanlardan daha olumlu olduğu görülmüştür.³⁴⁷ Bilgisayarı olan öğretmen adaylarının da benzer bir şekilde teknoloji yeterliliği ve teknolojiye yönelik

³⁴¹ Özmuşul, 2008.

³⁴² Yıldırım, s. 12-18.

³⁴³ Hans Kuhlemeier and Bas Hemker, "The Impact of Computer Use at Home on Students' Internet Skills", *Computers & Education*, S. 49, 2007, s. 460-480.

³⁴⁴ Kurt, Çoklar, Kılıçer ve Yıldırım, 2008.

³⁴⁵ Terasa J. Franklin, "Teacher Computer Access, Student Computer Access, Years of Teacher Experiences, and Professional Development as Predictors of Competency of K-4 Ohio Public School Students on The National Educational Technology Standards", Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ohio University Education Faculty, 1999.

³⁴⁶ Çetinkaya, 2008.

³⁴⁷ Bahar, Uludağ ve Kaplan, s. 64-83.

tutumlarının bilgisayarlı olmayanlardan daha yüksek olduğu görülmüştür.³⁴⁸ Vekiri (2010) ise ortaokul beşinci ve altıncı sınıflara devam eden öğrencilerin evlerinde BİT erişiminin olması ile BİT kullanımları arasında bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşmıştır.³⁴⁹

Evlerinde internet bağlantısı olan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyinin, evlerinde internet bağlantısı olmayan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyinden anlamlı ölçüde yüksek olduğu belirlenmiştir. Evlerinde bilgisayar veya tablet olup-olmamasının öğrencilerin dijital okuryazarlık puanlarına anlamlı bir şekilde etkilediği görülmüştür. Farklı çalışmalarda evlerinde internet erişimi olan öğrencilerin; teknoloji kullanım becerilerinin gelişimi,³⁵⁰ eğitim teknolojisi standartları kullanım becerilerinin gelişmesi³⁵¹ ve teknoloji kullanım yeterlikleri³⁵² konularında evlerinde internet bağlantısı olmayan öğrencilerden daha yüksek seviyede olduğu görülmüştür. Ayrıca Franklin (1999), öğrencilerin yeterli internet erişimlerinin olmamasının, öğrencilerin teknoloji kullanım yeterliklerinin gelişmesini engelleyen faktörler içerisinde yer aldığını belirtmiştir.³⁵³ Evlerinde internet bağlantısı olan öğretmen adayları dijital okuryazarlık konusunda kendilerini daha yetkin hissettikleri belirtilmiştir.³⁵⁴ Evinde internet bağlantısı olan ortaöğretim öğretmenlerinin internet ve bilgisayara yönelik tutumlarının evlerinde internet bağlantısı bulunmayan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.³⁵⁵ Evlerinde internet bağlantısı olan temel eğitimde görev yapan öğretmenlerin ise bilgisayara ilişkin tutumları internet bağlantısı olmayanlardan daha olumluysen, internete ilişkin tutumlarında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna

³⁴⁸ Çetin, Çalışkan ve Menzi, s. 273-291.

³⁴⁹ Ioanna Vekiri, "Socioeconomic Differences in Elementary Students' ICT Beliefs and Out-Of-School Experiences", *Computers & Education*, S. 54/4, 2010, s. 941-950.

³⁵⁰ Kuhlemeier and Hemker, s. 460-480.

³⁵¹ Kurt, Çoklar, Kılıççer ve Yıldırım, 2008.

³⁵² Yıldırım, s. 12-18.

³⁵³ Franklin, 1999.

³⁵⁴ Çetin, Çalışkan ve Menzi, s. 273-291.

³⁵⁵ Bahar, İçli ve Gülaçtı, s. 50-67.

ulaşılmıştır.³⁵⁶ Evlerinde internet bağlantısı olan öğretmen adaylarının ise teknoloji yeterliliği ve teknolojiye yönelik tutumları bakımından daha yüksek düzeyde oldukları görülmüştür.³⁵⁷

İnternete bağlanma sıklığının, öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisi düzeyleri üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Genel olarak öğrencilerin, internete bağlanma sıklığı arttıkça dijital okuryazarlık becerisi düzeylerinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan farklı çalışmalarda benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Yıldırım (2015), öğrencilerin interneti kullanma sıklığı arttıkça teknoloji kullanım becerilerinin arttığı sonucuna ulaşmıştır.³⁵⁸ Tsai, Lin ve Tsai (2001) de benzer şekilde interneti sık kullanan öğrencilerin, interneti daha az kullanan öğrencilere göre internete karşı daha olumlu tutum sergilediklerini belirtmiştir.³⁵⁹ Özerbaş ve Kuralbayeva (2018) öğretmen adaylarının internet kullanma sıklıkları arttıkça dijital okuryazarlık konusunda kendilerini daha yeterli olarak gördükleri sonucuna ulaşmışlardır.³⁶⁰ Çetin, Çalışkan ve Menzi (2012) öğretmen adaylarından interneti daha sık kullananların kendilerini teknoloji alanında diğerlerine göre daha yeterli gördüklerini belirtmişlerdir.³⁶¹ Acar (2015) ise ebeveynlerin interneti kullanma sıklığı arttıkça dijital okuryazarlıklarının da arttığı düşüncesinde olduklarını belirtmiştir.³⁶²

3. Öğrencilerin Öz Denetim Becerilerine Yönelik Sonuçlar ve Tartışma

Yerleşim yerine göre öğrencilerin öz denetim becerisi düzeylerinin birbirine yakın olduğu görülmüştür. Öğrencilerin ikamet ettikleri yerlerin, öğrencilerin öz denetim becerisi üzerinde etkili olmadığına ulaşılmıştır.

Öğrencilerin cinsiyete göre öz denetim becerisi düzeylerine bakıldığında; kız öğrencilerin öz denetim becerisi düzeyinin, erkek öğrencilerin öz denetim becerisi

³⁵⁶ Bahar, Uludağ ve Kaplan, s. 64-83.

³⁵⁷ Çetin, Çalışkan ve Menzi, s. 273-291.

³⁵⁸ Yıldırım, s. 12-18.

³⁵⁹ Tsai, Lin and Tsai, s. 41-51.

³⁶⁰ Özerbaş ve Kuralbayeva, s. 16-25.

³⁶¹ Çetin, Çalışkan ve Menzi, s. 273-291.

³⁶² Acar, 2015.

düzeyinden anlamlı ölçüde yüksek olduğu belirlenmiştir. Cinsiyetin öğrencilerin öz denetim becerisi düzeyini anlamlı bir şekilde etkilediği görülmüştür. Yapılan farklı çalışmalar da bu sonucu destekler şekilde cinsiyetin öz denetimi etkilediği³⁶³ ve kızların öz denetiminin erkeklerden daha yüksek olduğu görülmüştür.³⁶⁴ Aksel (2018) ise çalışmasında öz denetim becerisinin cinsiyet göre anlamlı olarak farklılaşmadığına ulaşmıştır.³⁶⁵

Öğrencilerin kardeş sayısına göre öz denetim becerisi düzeylerine bakıldığında, öğrencilerin öz denetim becerisi düzeylerinin birbirlerine yakın olduğu görülmüştür. Bu durumda kardeş sayısının, öz denetim becerisi puanlarının üzerinde etkili bir değişken olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Türkeş (2004) ise çalışmasında kız kardeş sayısı arttıkça öz denetim düzeyinin yükseldiğini belirtmiştir.³⁶⁶

Anne eğitim durumunun, öğrencilerin öz denetim becerisi üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin öz denetim becerisi

³⁶³ M. Reza Nakhaie, Robert A. Silverman And Teresa C. Lagrange, "Self-Control and Social Control: An Examination of Gender, Ethnicity, Class And Delinquency", *Canadian Journal of Sociology/Cahiers Canadiens de Sociologie*, S. 25/1, 2000, s. 35-59.

³⁶⁴ Nancy Eisenberg, Richard A. Fabes, Ivanna K. Guthrie, Bridget C. Murphy, Pat Maszk, Robin Holmgren and Karen Suh, "The Relations of Regulation and Emotionality to Problem Behavior in Elementary School Children", *Development and Psychopathology*, S. 8, 1996, s. 141-162.

Mehmet Cem Türkeş, *Ergenlerde Sapkın Davranışın Nedenleri Olarak Öz denetim ve Aile İçi Denetim Mekanizmalarının Analizi*, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ersin Kuşdil), Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2004.

Harma, 2008.

Rahime Şubaş, *Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öz-Denetimleri ve Öğretmen Özyeterlik İnançları Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenlerle İncelenmesi*, (Danışman; Dr. Öğr. Üyesi Banu Özkan), Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2018.

Shari L.Britner and Frank Pajares, "Self-Efficacy Beliefs, Motivation, Race, and Gender in Middle School Science", *Journal of Women and Minorities in Science and Engineering*, S. 7/4, 2001, s. 271-285.

³⁶⁵ Aksel, 2018.

John C. Buckner, Enrico Mezzacappa and William R. Beardslee, "Characteristics of Resilient Youths Living in Poverty: The Role of Self-Regulatory Processes." *Development and Psychopathology*, S. 15/1, 2003, s. 139-162.

Liliana J. Lengua, "The Contribution of Emotionality and Self-Regulation to the Understanding of Children's Response to Multiple Risk", *Child Development*, S. 73/1, 2002, s. 144-161.

³⁶⁶ Türkeş, 2004.

puan ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Şengüder (2006) de çalışmasında benzer sonuçlara ulaşmıştır.³⁶⁷ Ancak Özgül (2017); öz denetimin, anne eğitim düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.³⁶⁸

Baba eğitim durumuna bakıldığında, babası üniversite mezunu olan öğrencilerin öz denetim becerisi düzeylerinin en yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Baba eğitim durumunun, öğrencilerin öz denetim becerisi üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Şengüder³⁶⁹, benzer sonuçlara ulaşılırken, Özgül³⁷⁰ ise anne eğitim durumunun öz denetimin becerisi üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Annesi memur olan öğrencilerin öz denetim becerisi düzeylerinin diğer öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Anne mesleğinin, öğrencilerin öz denetim becerisi üzerinde etkili değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Babası memur olan öğrencilerin öz denetim becerisi puanlarının diğer öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Dolayısıyla baba mesleğinin, öğrencilerin öz denetim becerisi düzeyleri üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Sosyal bilgiler dersi karne notunun, öğrencilerin öz denetim becerisi üzerinde önemli bir etken olduğu belirlenmiştir. Sosyal bilgiler dersi karne notu arttıkça öğrencilerin öz denetim becerilerinin de arttığı görülmüştür. Yapılan diğer çalışmalar da bu sonucu destekler niteliktedir.³⁷¹

³⁶⁷ Şeyda Şengüder, *Lise I-III Sınıf Öğrencilerinde Denetim Odağı ile Ruhsal Sorunlar Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi ve Akademik Başarı ile Kıyaslanması*, (Danışman: Prof. Dr. Rengin Akboy), T.C. DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2006.

³⁶⁸ Oylum Özgül, *Lise Öğrencilerinde Öz Denetim ve Anne-Baba Tutumu Arasındaki İlişkinin Bazı Sosyo-Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi (Elazığ İli Örneği)*, (Danışman; Yrd. Doç. Dr. Yunus Emre Ayna), T.C. Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2017.

³⁶⁹ Şengüder, 2006.

³⁷⁰ Özgül, 2017.

³⁷¹ Tangney, Baumeister and Boone, s. 271-324.

Duckworth and Seligman, s. 939-944.

Gordon, Lindner and Harris, s. 8-12.

İnternete bağlanma sıklığına göre öğrencilerin öz denetim becerisi düzeyinin anlamlı olarak değiştiği tespit edilmiştir. İnternete hiç bağlanmayan öğrencilerin en düşük, haftada 2-3 kez bağlanan öğrencilerin öz denetim becerilerinin en yüksek olduğu görülmüştür.

4. Öğrencilerin Ders Motivasyonlarına Yönelik Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmaya katılan öğrencilerin genel olarak ders motivasyon puanlarının yüksek olduğu görülmüştür. İlçe merkezinde yaşayan öğrencilerin motivasyon puanlarının, il merkezi ve il merkezine bağlı beldelerde yaşayan öğrencilerin motivasyon puanlarından daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla öğrencilerin ikamet ettikleri yerlerin, öğrencilerin ders motivasyonu üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan diğer çalışmalarda ise öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı tutumlarının yerleşim yerine göre değiştiği ve sonuçların köylerde yaşayanların aleyhine olduğu görülmüştür.³⁷²

Kız öğrencilerin motivasyon düzeyinin erkek öğrencilerin motivasyon düzeyinden anlamlı ölçüde yüksek olduğunu görülmüştür. Bu durum cinsiyetin öğrencilerin motivasyon düzeyi üzerinde önemli bir etken olduğunu göstermiştir. Yapılan farklı çalışmalarda da kızların ders motivasyonunun erkeklerden daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.³⁷³ Tay ve Akyürek Tay³⁷⁴ ile Yılmaz ve Demir³⁷⁵ ise

³⁷² Tay ve Akyürek Tay, s. 73-84.

Neriman Coşkun ve Osman Samancı, "İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda Sosyal Beceri Düzeyi ile Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumların Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", *Journal Of Educational And Instructional Studies In The World*, S.2/1, 201, s. 32-41.

³⁷³ Eymur ve Geban, s. 246-255.

Ökkeş Alpaslan Gençay ve Selçuk Gençay, "Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi", *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S. 17, 2007, s. 241-253.

Karsenti ve Thibert, 1995.

Teresa Garcia and Shirley L. Yu, "Women and Minorities in Science: Motivational and Cognitive Correlates of Achievement", Atlanta, American Educational Research Association. (Report No. Tm 020 004) Eric Document Reproduction Service No: Ed 359 235, 1993.

Özder ve Motorcan, s.42-53.

çalışmalarında kız öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı erkek öğrencilerden daha olumlu bir tutuma sahip olduklarını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin kardeş sayısına göre ders motivasyonlarına bakıldığında, öğrenci ders motivasyonu puan ortalamalarının benzer olduğu görülmüştür. Kardeş sayısının, öğrenci ders motivasyonu üzerinde etkili bir değişken olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anne eğitim durumunun, öğrencilerin motivasyonları üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Genel olarak anne eğitim durumu arttıkça öğrencilerin ders motivasyonunun da arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan diğer çalışmalar incelendiğinde, benzer şekilde anne eğitim durumu yükseldikçe ders motivasyonunun da yükseldiği görülmüştür.³⁷⁶ Ayrıca Yılmaz ve Demir³⁷⁷ ile Oğur³⁷⁸ çalışmalarında öğrencilerin anne eğitim düzeyi arttıkça sosyal bilgiler dersine olan tutumlarının da arttığını belirtmişlerdir. Benzer şekilde Çetinkaya da

Aysel Derya Atay, *Ortaokul Öğrencilerinin Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Düzeylerinin ve Üstbilişsel Farkındalıklarının İncelenmesi*, (Danışmanı: Doç. Dr. Nilgün Yenice), Adnan Menderes Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2014.

Brouse., Basch, Leblanc, McKnight and Lei, s. 1–10.

Andrew J. Martin, "School Motivation of Boys and Girls: Differences of Degree, Differences of Kind, or Both?", *Australian Journal of Psychology*, S. 56/3, 2004, s. 133-146.

Özge Güvercin, Ceren Tekkaya ve Semra Sungur, "A Cross Age Study Of Elementary Students' Motivation Towards Science Learning", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 39, 2010, s. 233-243.

Polat, 2014.

³⁷⁴ Tay ve Akyürek Tay, s. 73-84.

³⁷⁵ Yılmaz ve Demir, s. 1705-1718.

³⁷⁶ Kapıkıran ve Özgüngör, s. 21-30.

Polat, 2014.

Naim Uzun ve Özgül Keleş, "Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyonun Bazı Demografik Özelliklere Göre Değerlendirilmesi", *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 30/2, 2010, s. 561-584.

Atay, 2014.

³⁷⁷ Yılmaz ve Demir, s. 1705-1718.

³⁷⁸ Muhammet Oğur, *Altıncı ve Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumların İncelenmesi*, (Danışman: Yard. Doç. Dr. Tahir Kodal), Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2009.

anne eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin derse olan tutumlarının arttığını gözlemlemiştir.³⁷⁹

Baba eğitim durumunun öğrencilerin ders motivasyonunda etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Baba eğitim durumu arttıkça öğrencilerin ders motivasyonunun da arttığı görülmüştür. Yapılan diğer çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır.³⁸⁰ Yılmaz ve Demir³⁸¹ ile Oğur³⁸² da çalışmalarında öğrencilerin baba eğitim seviyesi arttıkça sosyal bilgiler dersine olan tutumlarının da arttığını belirtmişlerdir. Çetinkaya da anne eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin derse olan tutumlarının arttığına ulaşmıştır.³⁸³

Anne mesleğine bakıldığında annesi memur olan öğrencilerin en yüksek ders motivasyonuna sahip olduğu tespit edilmiştir. Anne mesleğinin öğrenci motivasyonunu anlamlı bir şekilde etkilediği görülmüştür.

Baba mesleğine bakıldığında, babası memur olan öğrencilerin en yüksek ders motivasyonuna sahip olmakla birlikte öğrencilerin ders motivasyonu puanları ortalamalarının birbirine yakın olduğu tespit edilmiştir. Buradan yola çıkarak baba mesleğinin, öğrencilerin ders motivasyonu puanlarının üzerinde etkili bir değişken olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sosyal bilgiler dersi karne notuna bakıldığında, karne notu yükseldikçe öğrencilerin ders motivasyonunun da yükseldiği görülmüştür. Sosyal bilgiler dersi karne notunun, öğrencilerin ders motivasyonu puanlarının üzerinde önemli bir etken olduğuna ulaşılmıştır. Karsenti ve Thibert³⁸⁴ çalışmalarında bu sonucu destekleyecek şekilde motivasyon ve ders notlarının anlamlı bir şekilde ilişkili olduğunu

³⁷⁹ Çetinkaya, 2008.

³⁸⁰ Polat, 2014.

Uzun ve Keleş, s. 561-584.

Atay, 2014.

³⁸¹ Yılmaz ve Demir, s. 1705-1718.

³⁸² Oğur, 2009.

³⁸³ Çetinkaya, 2008.

³⁸⁴ Karsenti ve Thibert, 1995.

belirtmişlerdir. Ayrıca sosyal bilgiler dersi notlarının, bu derse olan öğrenci tutumlarını da olumlu yönde etkilediği çeşitli çalışmalarda görülmüştür.³⁸⁵

Çalışma sonuçlarına genel olarak bakıldığında, sosyo ekonomik değişkenlerin öğrencilerin; akademik başarı, dijital okuryazarlık becerisi, öz denetim becerisi, sosyal bilgiler dersi motivasyon düzeyleri üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Sosyo ekonomik durumu iyi olan öğrencilerin bu değişkenleri olumlu yönde etkilediğini söyleyebiliriz. Bu durum okul ve evin bulunduğu çevredeki sosyal ve fiziki yapı, okul ve evdeki ortamlar, ailelerin gelir ve bilinç düzeyi, okulların ve ailelerin çocuklarına sunabildikleri imkânlar gibi faktörlerle açıklanabilir.

5. Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Dijital Okuryazarlık Becerisi, Öz Denetim Becerisi ve Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyonlarının BTT Öğrenme Alanındaki Öğrenci Başarısını Yordamasına Yönelik Sonuçlar ve Tartışma

Çalışmada dijital okuryazarlık becerisi, öz denetim becerisi ve ders motivasyonunun beşinci sınıf öğrencilerinin BTT öğrenme alanı başarısını anlamlı düzeyde yordadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu değişkenlerin, BTT öğrenme alanı öğrenci başarısı ile olumlu yönde bir ilişkiye sahip olduğu görülmüştür. BTT öğrenme alanındaki öğrenci başarısını açıklamaya ilişkin en etkili değişkenin dijital okuryazarlık becerisi, en az etkili değişkenin ise motivasyon olduğu görülmektedir. Başka bir ifadeyle yordayıcı değişkenlerin BTT öğrenme alanındaki öğrenci başarısı üzerindeki görece önemi sırasıyla dijital okuryazarlık becerisi, öz denetim becerisi ve ders motivasyonu olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç doğrultusunda BTT öğrenme alanında öğrenciye kazandırılmak istenen beceriler kazandırıldıktan sonra motivasyon değişkeninin anlamlı olmasına rağmen çok etkili bir değişken olmadığı söylenebilir. Bu durum motivasyonun başarıda önemli bir etken olduğu bilinmesine rağmen BTT öğrenme alanında beceri kazandırmanın öğrenci başarısında daha etkili olduğu şeklinde ifade edilebilir.

³⁸⁵ Yılmaz ve Demir, s. 1705-1718.

Oğur, 2009.

Tay ve Akyürek Tay, s. 73-84.

Öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisi düzeylerinin, BTT öğrenme alanına ait başarı puanının anlamlı bir yordayıcısı olduğu için dijital okuryazarlık becerisinin BTT öğrenme alanıyla uyumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan benzer çalışmalara bakıldığında doğrudan dijital okuryazarlık becerisi ile ilgili çalışmalar olmasa da teknoloji ile ilgili çalışmaların yapılmasının ve teknoloji ile desteklenmiş bir ortamın olmasının genel olarak öğrenci başarısını artırdığı görülmektedir. Malkoç (2018), çalışmasında sosyal bilgiler dersinde beşinci sınıf öğrencilerinin bilgisayar ve internet teknolojileri kullanımının, öğrencilerin akademik başarılarını ve akademik başarılarındaki kalıcılığı olumlu yönde etkilediği sonucunu ortaya koymuştur.³⁸⁶ Koka (2018), bilgisayar destekli eğitsel oyunların, altıncı sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarılarını artırdığını belirtmiştir.³⁸⁷ Da-Silva (2008) ve Sisco (2008) yapmış oldukları çalışmada, teknoloji ile bütünleştirilmiş öğretim sürecinin öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği ve öğrenmeyi kolaylaştırdığı sonucuna ulaşmışlardır.³⁸⁸ Gündüz (2009) de çalışmasında benzer şekilde teknoloji ile bütünleştirilmiş öğretim ile akademik başarı arasında olumlu yönde bir ilişki olduğunu ifade etmiştir.³⁸⁹ Rowell (2004), çalışmasında öğretim teknolojilerinin öğrenci başarısına olumlu yönde etkide bulunduğunu tespit etmiştir.³⁹⁰ Friedman ve Heafner (2007), tarih dersinde teknolojiden yararlanmanın öğrencilerin proje ödevlerinden yüksek notlar almalarını sağladığı fakat derse ilişkin genel başarılarını

³⁸⁶ Malkoç, 2018.

³⁸⁷ Vahdettin Koka, *Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Bilgisayar Destekli Eğitsel Oyunların Öğrencilerin Ders Başarısına Olan Etkisi*, (Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Erol Koçoğlu), İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2018.

³⁸⁸ Edmar Bernardes Da-Silva, *A Comparison of Multimedia Technology Instruction on the Achievement of U.S. Educated and Non U.S. Educated Community College Geography Students*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Florida Atlantic University, 2008.

Sisco, 2008.

³⁸⁹ Mustafa Gündüz, *İnternet Teknolojilerini Kullanarak Öğrenci Başarısı ve Öğrenmenin Kalıcılığını Artırma*, (Danışmanlar; Doç. Dr. Adem Karahoca ve Öğr. Gör. Dilek Karahoca), TC Bahçeşehir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2009.

³⁹⁰ Darren Rowell, *Educational Technology's Impact on Student Attitudes in High School Social Studies*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Royal Roads University, 2004.

etkilemediğini belirtmişlerdir.³⁹¹ Ünlü (2018) ise dijital öykülemenin, öğrenci akademik başarısını pozitif olarak etkilediği sonucuna ulaşmıştır.³⁹²

Öz denetim becerisi düzeylerinin, öğrencilerin BTT öğrenme alanına ait başarı puanının anlamlı bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Dolayısıyla öz denetim becerisinin, BTT öğrenme alanı ile uyumlu olduğu söylenebilir. Yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Ridder, Lensvelt-Mulders, Finkenauer, Stok ve Baumeister (2012) öz denetiminin, başarıya olumlu yönde etkisi olduğunu belirtmişlerdir.³⁹³ Gordon, Lindner ve Harris (1996) öz denetimli öğrenme ve not ortalaması arasında anlamlı ilişki olduğunu tespit etmişlerdir.³⁹⁴ Benzer şekilde Tangney, Baumeister ve Boone (2004) ile Barber, Munz, Babsby ve Grawitch (2009) çalışmalarında öz denetim ile not ortalamaları arasında olumlu yönde ilişki olduğunu ortaya koymuşlardır.³⁹⁵ Şengüder (2006), içsel denetimi daha yüksek olan öğrencilerin okul başarılarının da yüksek olduğunu ifade etmiştir.³⁹⁶ Ulaş, Epçaçan, Sökmen ve Yasul (2015), başarılı öğrencilerin öğrenme sürecinde daha fazla öz denetim becerisine sahip olduğuna ulaşmışlardır.³⁹⁷ Alşan (2009), öz kontrollü öğrenmenin; öğrencilerinin akademik başarıları üzerinde olumlu

³⁹¹ Adam M. Friedman and Tina L. Heafner, "You Think for Me, So I Don't Have To. The Effect of a Technology-Enhanced, Inquiry Learning Environment on Student Learning in 11th Grade United States History", *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, S. 7/3, 2007, s. 199-216.

³⁹² Burcu Ünlü, *Dijital Öykülerle Desteklenmiş Sosyal Bilgiler Dersinin Öğrencilerin Başarısı, Kontrol Odağı ve Eleştirel Düşünme Becerileri Üzerindeki Etkisi*, (Danışman: Doç. Dr. Selami Yangın), Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2018.

³⁹³ Ridder, Lensvelt-Mulders, Finkenauer, Stok ve Baumeister, s. 76-99.

³⁹⁴ Wayne I. Gordon, Reinhard W. Lindner and Bruce R. Harris, "A Factor Analytic Study of the Self Regulated Learning Inventory", *Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association*, 1996, s. 8-12.

³⁹⁵ Tangney, Baumeister and Boone, s. 271-324.

Larissa K. Barber, David C. Munz, Patricia G. Babsby and Matthew J. Grawitch, "When Does Time Perspective Matter? Self-Control as a Moderator Between Time Perspective and Academic Achievement", *Personality and Individual Differences*, S. 46/2, 2009, s. 250-253.

³⁹⁶ Şengüder, 2006.

³⁹⁷ Ulaş, Epçaçan, Sökmen ve Yasul, s.134-148.

bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur.³⁹⁸ Duckworth ve Seligman (2005) öz disiplinli öğrencilerin daha başarılı olduğunu belirtmiştir.³⁹⁹

Öğrencilerin ders motivasyonu düzeylerinin, BTT öğrenme alanına ait başarı puanının anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür. Ders motivasyonu arttıkça öğrencilerin akademik başarısının da arttığı görülmüştür. Yurt içi ve yurt dışında yapılan birçok çalışma bu sonucu destekler niteliktedir.⁴⁰⁰ Öğrencilerin ders motivasyonu arttıkça akademik başarıları da artmaktadır. Dolayısıyla ders motivasyonu ile akademik başarı arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

³⁹⁸ Evrim Ural Alşan, *Kimya Öğretmen Adaylarının Akademik Başarılarına Öğrenme Stili Tercihleri, Öz Kontrollü Öğrenme ve Motivasyon Faktörlerinin Etkisi*, (Danışman: Prof. Dr. İnci Morgil), Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, 2009.

³⁹⁹ Duckworth and Seligman, s. 939-944.

⁴⁰⁰ Tahiroğlu, s. 261-285.

Uzun ve Keleş, s. 561-584.

Kapıkıran ve Özgüngör, s. 21-30.

Polat, 2014.

Ayten İflazoğlu ve Songül Tümkaya, "Öğretmen Adaylarının Güdülenme Düzeyleri ile Drama Dersindeki Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 23, 2008, s. 61-73.

Eymur ve Geban, s. 246-255.

Karsenti and Thibert, 1995.

Pintrich and Groot, s. 33-40.

Edward L. Deci, Robert J. Vallerand, Luc G. Pelletier and Richard M. Ryan, "Motivation and Education: The Self-Determination Perspective", *Educational Psychologist*, S. 26/3-4, 1991, s. 325-346.

Jean Lloyd and Lloyd Barenblatt, "Intrinsic Intellectuality: Its Relations to Social Class, Intelligence and Achievement", *Journal of Personality and Social Psychology*, S. 46/3, 1984, 646-654.

Thomas, Love, Roan-Belle, Tyler, Brown and Garriott, s. 159-171.

Atay, 2014.

Alşan, 2009.

Özder ve Motorcan, s.42-53.

B. Öneriler

BTT öğrenme alanında kazanımlara uygun olarak hazırlanan başarı testine göre öğrenci başarısının ikna edici düzeyde olduğu görülmüştür. Ancak bu alandaki öğrenci başarısının daha da artması için öğrencilerin BİT'lerden daha fazla faydalanmaları sağlanmalıdır. Bu doğrultuda okullarda ve sosyal bilgiler sınıflarında gerekli teknolojik alt yapılar oluşturulmalıdır.

Çalışma sonuçlarına göre beşinci sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık becerilerinin tatmin edecek düzeyde olduğu görülmektedir. Ancak bireylerin dijital dünyada daha fazla yer almaya başlaması nedeniyle SBDÖP'te dijital okuryazarlık becerisine farklı sınıf düzeylerinde de yer verilebilir. Sosyal bilgiler ders kitaplarında her sınıf düzeyinde dijital okuryazarlık becerisini geliştirebilecek etkinliklere daha fazla yer verilebilir. Ayrıca hem BTT öğrenme alanı işlenirken hem de dijital okuryazarlık becerisi ile ilgili etkinlikler yapılırken bilişim teknolojileri ve yazılım dersi öğretmeni ile disiplinarası bir şekilde çalışılabilir, bilişim teknolojileri ve yazılım dersi laboratuvarı kullanılabilir.

Beşinci sınıf öğrencilerinin öz denetim düzeylerinin genel olarak iyi olduğu tespit edilmiştir. Öz denetim becerisinin insanların davranışlarını yönlendirdiği düşünülürse bu beceriye sosyal bilgiler programında daha fazla yer verilebilir. Farklı sınıf düzeylerinde çeşitli etkinliklere bu beceriye devamlı, aşamalı ve sarmal bir şekilde yer verilerek öğrencilerin öz denetim becerilerini kazanması, geliştirilmesi ve hayata daha kolay aktarılması sağlanabilir. Bu becerinin öğrenciye kazandırılması için BTT öğrenme alanı işlenirken farklı öğretim teknikleri ve materyallerine yer verilebilir.

Çalışmada öğrencilerin sosyal bilgiler ders motivasyon puanlarının yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca motivasyonun, BTT öğrenme alanındaki başarıda olumlu anlamda payı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle öğrencilerin özellikle BTT öğrenme alanındaki başarılarını artırmak için ders kitaplarının zengin ve ilgi çekici hâle getirilmesi, BİT'lerden daha fazla faydalanılması, çocukların dijital dünyada karşılaşılabileceği güncel olaylara daha fazla yer verilmesi gibi öğrencilerin motivasyonunu artıracak unsurlara derslerde yer verilebilir.

Çeşitli değişkenlere göre öğrencilerin BTT öğrenme alanı başarısı, dijital okuryazarlık becerisi, öz denetim becerisi ve sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyonun farklılaştığı görülmektedir. Birçok değişkenin okul dışı ortamlarda değiştirilmesinin zor olduğunu düşünürsek, okul ortamında bu değişkenlerin etkisini en aza indirilebilmesi için (her öğrenciye eşit fırsatlar vermek, evlerinde bilgisayar ve internete ulaşamayacak öğrencilere okullarda bu imkanı sunmak, ders materyallerinin çeşitli değişkenlerin etkisini en aza indirebilecek şekilde oluşturulması, planlamanın bu duruma göre yapılması gibi) çeşitli önlemler alınabilir.

Çalışmada öğrencilerin; BTT öğrenme alanı başarısı, dijital okuryazarlık becerisi, öz denetim becerisi ve sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyon düzeyleri nicel olarak incelenmiştir. Farklı çalışmalarda bu değişkenler nitel olarak da incelenebilir. Ayrıca farklı öğrenme alanlarında ve sınıf düzeylerinde, öğrenme alanı ve beceri ilişkisi incelenebilir.

Dijital okuryazarlık ve öz denetim becerilerinin BTT öğrenme alanında öğrenci başarısını olumlu yönde etkiledikleri tespit edilmiştir. BTT öğrenme alanını olumlu yönde etkileyebilecek farklı beceriler de programa eklenebilir. Ayrıca bu sonuçtan yola çıkarak lisans eğitiminde ve öğretmenlere verilen hizmet içi eğitimlerde beceri ve öğrenme alanı ilişkisi konusuna daha fazla yer verilebilir.

KAYNAKLAR (BİBLİYOGRAFYA)

- ACAR, Çiğdem; *Anne ve Babaların İlkokul Ortaokul ve Lise Öğrencisi Çocukları ile Kendilerinin Dijital Okuryazarlıklarına İlişkin Görüşleri*, (Danışman: Prof. Dr. Nurettin Şimşek), T.C. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2015.
- ACUN İ.; *Bilgisayar Destekli Öğretim Uygulamaları*, Öztürk. C. (edt), *Sosyal Bilgiler Öğretimi; Demokratik Vatandaşlık Eğitimi*, (343-365), Ankara, 2012.
- AÇIKALIN, Mehmet; *Araştırmaya Dayalı Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara 2017.
- AKGÜN, İsmail Hakan; “Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Bilim, Teknoloji ve Toplum Öğrenme Alanına Yönelik Akademik Başarılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, S. 4/2, 2015, s. 770-782.
- AKMAL, Tariq, OAKS, Merrill M. and BARKER, Ronald; "The Status of Technology Education: A National Report on The State of The Profession", *Journal of Industrial Teacher Education*, S. 39/4, 2002, s. 6-25.
- AKSEL, Neslihan; *Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı ile Öz Denetim ve Sosyal Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, (Danışman Prof. Dr. Enver Sarı), T.C. Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2018.
- ALŞAN, Evrim Ural; *Kimya Öğretmen Adaylarının Akademik Başarılarına Öğrenme Stili Tercihleri, Öz Kontrollü Öğrenme ve Motivasyon Faktörlerinin Etkisi*, (Danışman: Prof. Dr. İnci Morgil), Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, 2009.
- ALTUN, Arif; “Öğretmen Adaylarının İnternete Yönelik Tutumları”, *Eğitim ve Bilim*, S. 28/127, 2003, s.3-9.

- ALTUNIŞIK, Remzi; COŞKUN, Recai, BAYRAKTAROĞLU, Serkan ve YILDIRIM, Engin; *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı*, 4. bs., Sakarya 2005.
- ALVER, Birol; “Üniversite Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri ve Akademik Başarılarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi”, *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, S. 21, 2005, s. 75-88.
- ASLAN, Süleyman; *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Vatandaşlık Davranışlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Fırat, Dicle, Siirt, Adıyaman Üniversiteleri Örneği)*, (Danışman: Doç. Dr. Zafer Çakmak), T.C. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2016.
- AŞICI, Tuğba Bilgel ve USLUEL, Yasemin Koçak; “Sayısal Uçurumun Üniversite Öğrencilerinin Demografik Özelliklerine Göre İncelenmesi”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 44, 2013, s. 73-84.
- ATAY, Aysel Derya; *Ortaokul Öğrencilerinin Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Düzeylerinin ve Üstbilişsel Farkındalıklarının İncelenmesi*, (Danışmanı: Doç. Dr. Nilgün Yenice), Adnan Menderes Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2014.
- AVCI, Emine Karasu ve FAİZ, Melike; “4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitapları “Etkin Vatandaşlık” Öğrenme Alanında Yer Alan Becerilerin ve Değerlerin İncelenmesi”, *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, S. 2/1, 2018, s. 1-21.
- AY, Tuğba Selanik ve YAVUZ, Ümit; "Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Okuryazarlık Becerilerini Kazandırmaya Yönelik Gerçekleştirdikleri Uygulamalar", *Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, S. 6/2. 2016 s. 31-63.
- AYDIN, Ayhan; *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, 5.bs., Ankara 2004.
- BACANLI, Hasan; *Gelişim ve Öğrenme*, 9.bs., 2004 Ankara.

- BAHAR, Hüseyin Hüsnü, İÇLİ, Hacı Hasan ve GÜLAÇTI, Fikret; "Ortaöğretim Öğretmenlerinin Bilgisayar ve İnternet Tutumlarının İncelenmesi (Erzincan Örneği)", *Milli Eğitim Dergisi*, S. 186, 2010, s. 50-67.
- BAHAR, Hüseyin Hüsnü, ULUDAĞ, Erdoğan ve KAPLAN, Kadir; "İlköğretim Öğretmenlerinin Bilgisayar ve İnternet Tutumlarının İncelenmesi (Kars İli Örneği)", *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 11/2, 2009, s. 64-83.
- BALCI, Ali; *Sosyal Bilimlerde Araştırma; Yöntem, Teknik ve İlkeler*, 10.bs., Ankara 2013.
- BALDIK, Ömer; *Ansiklopedik Eğitim ve Psikoloji Rehberi*, İstanbul 2004.
- BARAN, Aylin, KURT, Görgün, KOÇAK, Şeyda ve TEKELİ, Esra Serdar; "Yaşlıların Dijital Teknolojileri Kullanım Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma", *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, S. 45, 2017, s.1-24.
- BARBER, Larissa K., MUNZ, David C. , BAGSBY Patricia G. and GRAWITCH Matthew J.; "When Does Time Perspective Matter? Self-Control as a Moderator Between Time Perspective and Academic Achievement", *Personality and Individual Differences*, S. 46/2, 2009, s. 250-253.
- BAUMEISTER, Roy F., VOHS, Kathleen D. ve TICE, Dianne M., "The Strength Model of Self-Control", *Current Directions in Psychological Science*, C. 16, S. 6, 2007, s. 351-355.
- BEKELE, Teklu Abate; "Motivation and Satisfaction in Internet-Supported Learning Environments: A Review." *Journal of Educational Technology & Society* C. 13, S. 2, 2010, s. 116–127.
- BESSAC, Kenneth W.; *Perceived Importance Students Have of Technological Literacy, Technical Skills and The Areas of Instruction That Best Provide The Information and Skills Needed to Live in The Twenty-First Century*, (Advisor: Michael Galloy), University of Wisconsin, Master Thesis, 2002.

- BEYDOĞAN, H. Ömer; *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, Erzurum 2003.
- BİLGİLİ, Ali Sinan (edt.); *Sosyal Bilgilerin Temelleri*, 6. bs. Ankara 2013.
- BLIKSTAD-BALAS, Marte; “Digital Literacy In Upper Secondary School–What Do Students Use Their Laptops For During Teacher Instruction?”, *Nordic Journal of Digital Literacy*, S. 10, 2015, s. 122-137.
- BOZKURT, Fisun ve ÇOŞKUN, Deniz; “21. yy Okuryazarlığı: Öğretmen Adaylarının Medya Algılarına Genel Bir Bakış”, *Erciyes İletişim Dergisi*, C.5, S.4, Temmuz 2018, s. 493-511.
- BRITNER, Shari L. and PAJARES, Frank; "Self-Efficacy Beliefs, Motivation, Race, and Gender in Middle School Science", *Journal of Women and Minorities in Science and Engineering*, S. 7/4, 2001, s. 271-285.
- BRITTINGHAM, Barbara; “Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon”, *YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi*, Ankara 1999.
- BROUSE, Corey H., BASCH, Charles E., LEBLANC, Michael, MCKNIGHT, Kelly R. and LEI, Ting; “College Students” Academic Motivation: Differences by Gender, Class, and Source of Payment” *College Quarterly*, S. 13/1, 2010, s. 1–10.
- BUCKINGHAM David; “*Defining Digital Literacy*”, *Medienbildung in Neuen Kulturräumen, VS Verlag für Sozialwissenschaften*, 2010, s.59-71.
- BUCKNER, John C., MEZZACAPPA, Enrico and BEARDSLEE, William R.; "Characteristics of Resilient Youths Living in Poverty: The Role of Self-Regulatory Processes", *Development and Psychopathology*, S. 15/1, 2003, s. 139-162.
- BURGE, Kimberly Bisbee; “UCI Computer Arts: Building Gender Equity while Meeting ISTE NETS”. Proceedings of the 22nd National Computing Conference (NECC 2001) on the Building on the Future, 2001.

- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener, ÇAKMAK, Ebru Kılıç, AKGÜN, Özcan Erkan, KARADENİZ, Şirin ve Demirel, Funda; *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 7. bs., Ankara 2010.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener, ÇAKMAK, Ebru Kılıç, AKGÜN, Özcan Erkan, KARADENİZ, Şirin ve DEMİREL, Funda; *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 25. bs., Ankara 2018.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener; “Faktör Analizi: Temel Kavramlar ve Ölçek Geliştirmede Kullanımı”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, S. 32, 2002, s.470-483.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener; *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, 9. bs., Ankara 2008.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener; *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı; İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum*, 24. bs., Ankara 2018.
- CALP, Şükran; *Algılanan Akademik Yeterlik ve Algılanan Özerklik Desteğinin Özerk Akademik Motivasyon ve Akademik Başarıyla İlişkisi*, (Danışman: Prof. Dr. Hasan Bacanlı), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Doktora Tezi, 2013.
- CAN, Abdullah; *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*, 4.bs. 2016 Ankara.
- CHURCHILL, Natalia, PING, Lim Cher, OAKLEY, Grace and CHURCHILL, Daniel; “Digital Storytelling and Digital Literacy Learning”, *Readings in Education and Technology*, 2008, s. 418-430.
- COOPER, Joel and WEAVER, Kimberlee D.; “*Gender and Computers: Understanding the Digital Divide*”, *Psychology Press*, 2003, s.15.
- COŞKUN, Neriman ve SAMANCI, Osman; “İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda Sosyal Beceri Düzeyi ile Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumların Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Journal Of Educational and Instructional Studies in the World*, S.2, 2012, s. 32-41.

- CRESWELL, John W.; *Araştırma Deseni; Nicel, Nitel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*, (çev. edt. Selçuk Beşir Demir), 2. bs., Ankara 2016, s. 155-157.
- ÇAKMAK, Zeynep; *Sekinci Sınıf Öğrencilerinin İstatistik Konusundaki Matematiksel Dil Becerilerine İlişkin Değişkenlerin Yapısal Eşitlik Modeli ile İncelenmesi*, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ömer Faruk Çetin), Erzincan Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2013.
- ÇELİKCAN, Şengül; *Sosyal Bilgiler Dersi Bilim, Teknoloji ve Toplum Öğrenme Alanının Aktif Öğrenme Yöntemleri İle İşlenmesinin Öğrencinin Akademik Başarısına Etkisi*, (Prof. Dr. Necdet Hayta), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara 2010.
- ÇETİN, Oğuz, ÇALIŞKAN, Erkan ve MENZİ, Nihal; "Öğretmen Adaylarının Teknoloji Yeterlilikleri ile Teknolojiye Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki", *İlköğretim Online*, S. 11/2, 2012, s. 273-291.
- ÇETİNKAYA, Yalçın; *Information and Communication Technology Education İn Primary Schools: Students' Competencies, Attitudes and Needs*, (Danışman; Prof. Dr. Cennet Engin DEMİR), Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2008.
- ÇIRPAN, Fidan Küdür ve ÇINAR, Sezgi; "Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinde Akran Desteği ile Akademik Başarı Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi", *Clinical and Experimental Health Sciences*, S. 3/4, 2013, s. 191-199.
- ÇOKLUK Ömay, ŞEKERCİOĞLU, Güçlü ve BÜYÜKÖZTÜRK, Şener; *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik SPSS ve LISREL Uygulamaları*, 2.bs., Ankara 2012.
- DAĞTAŞ, Abdullah, YILDIRIM, Özge Karakaş, BAŞOĞLU, Nuran, KAPLAN, Tuba ve TAŞ, Hüseyin; "Türkçe Öğretimi Araştırma ve Uygulama Merkezlerinde Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Bilgisayar Okuryazarlığı

- Düzeyleri: Gaziantep, Bolu Örnekleme”, *Route Educational and Social Science Journal*, S. 2/1, 2015, s. 32-49.
- DA-SILVA, Edmar Bernardes; *A Comparision of Multimedia Technology Instruction on the Achievement of U.S. Educated and Non U.S. Educated Community College Geography Students*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Florida Atlantic University, 2008.
- DAUGHERTY, Michael K.; "A Changing Role for Technology Teacher Education", *Journal of Industrial Teacher Education* S. 42/1, 2005, s. 41-58.
- DAVIES, Randall S.; “Understanding Technology Literacy: A Framework for Evaluating Educational Technology Integration”, *TechTrends*, S. 55/5, 2011, s. 45-52.
- DECI, Edward L., VALLERAND, Robert J. , PELLETIER, Luc G. and Richard M. RYAN; "Motivation and Education: The Self-Determination Perspective", *Educational Psychologist*, S. 26/3-4 1991, s. 325-346.
- DELISI, Matt, vd.; "Personality, Gender, and Self-Control Theory Revisited: Results From a Sample of Institutionalized Juvenile Delinquents", *Applied Psychology in Criminal Justice*, C. 6, S.1, 2010, S. 31-46.
- DEMİREZEN, Serpil, TURAN, Refik; “Küresel Bağlantılar Öğrenme Alanında Yer Alan Kavramların Öğrenilmesinde Kavram Analizi Yönteminin Öğrenci Başarısı Ve Tutumuna Etkisi”, *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Yıl 4, S. 6, Nisan 2016, s. 1-18.
- DEMİRTAŞ, Zülfü; "Okul Kültürü ile Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişki", *Eğitim ve Bilim*, S. 35/158, 2010, s. 3-13.
- DENİZ, Levent; *Bilgisayar Tutum Ölçeği-Marmara (BTÖ-M)’nin Geçerlik, Güvenirlik, Norm Çalışması ve Örnek Bir Uygulama*, (Danışman: Prof. Dr. Muhsin Hesapçioğlu), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, 1994.

- DENİZ, Levent; “Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Yaşantıları ve Bilgisayar Tutumları”, *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, S. 12, 2000, s. 135-166.
- DERYAKULU, Deniz “Seçmeli Bilgisayar Dersi ve Bilgisayar Öz-Yeterlik Algısının 8. Sınıf Öğrencilerinin Seçmek İstedikleri Mesleklerle İlişkisi” *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, C. 40, S. 2, 2007, s. 1-22.
- DOĞANAY, A.; *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Öztürk C. ve Dilek D. (edt.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, (15-46), Ankara, 2003.
- DUCKWORTH, Angela L. and SELIGMAN, Martin EP; "Self-Discipline Outdoes IQ in Predicting Academic Performance of Adolescents", *Psychological Science*, S. 16/12, 2005, s. 939-944.
- DUYAN, Veli, GÜLDEN, Çiğdem ve GELBAL, Selahattin; "Öz-Denetim Ölçeği-ÖDÖ: Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması", *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, C. 23, S. 1, 2012, s. 25-38.
- DWECK, Carol S.; "Motivational Processes Affecting Learning," *American Psychologist*, C. 41, S. 10, 1986, s. 1040-1048.
- EISENBERG, Nancy, FABES, Richard A., GUTHRIE, Ivanna K., MURPHY, Bridget C., MASZK Pat, HOLMGREN, Robin and SUH, Karen; “The Relations of Regulation and Emotionality to Problem Behavior in Elementary School Children”, *Development and Psychopathology*, S. 8, 1996, s. 141–162.
- EMİR, Serap ve KANLI, Esra “İlköğretim Öğretmenlerinin Öğrencilerini Motive Etme Biçimlerinin İncelenmesi”, *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 12, 2009, s. 63-79.
- EROL, Hüseyin; *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Demokratik Hayat Ünitesinin Hedefleri ve Bu Hedeflerin Gerçekleşme Düzeyi*, (Danışman: Prof. Dr. Mustafa Ergün), Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2006.

- EYMUR, Gülüzar ve GEBAN, Ömer; “Kimya Öğretmeni Adaylarının Motivasyon ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, *Eğitim ve Bilim*, C. 36, S. 161, 2011, s. 246-255.
- FACIONE, Peter A.; "The Disposition Toward Critical Thinking: Its Character, Measurement, And Relationship to Critical Thinking Skill", *Informal Logic*, C. 20, S.1, 2000, s. 61-84.
- FIELD, Andy; *Discovering Statistics Using SPSS, 3. bs.*, London 2009, s. 647-660.
- FINKENAUER, Catrin, ENGELS, Rutger CME ve BAUMEISTER, Roy F.; "Parenting Behaviour and Adolescent Behavioural and Emotional Problems: The Role of Self-Control", *International Journal of Behavioral Development*, 2005, C. 29, S. 1, s. 58–69.
- FIRAT, Gülbin Ulular; *Ortaokul Öğrencilerinin Okul Başarılarını Etkileyen Zihinsel Olmayan Etmenler*, (Danışman; Yard. Doç. Dr. İbrahim Ethem Özdemir), Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 1997.
- FRANKLIN, Terasa J.; “Teacher Computer Access, Student Computer Access, Years of Teacher Experiences, and Professional Development as Predictors of Competency of K-4 Ohio Public School Students on The National Educational Technology Standards”, Ohio University Education Faculty, Yayınlanmamış Doktora Tezi, 1999.
- FRIEDMAN, Adam M. and HEAFNER, Tina L.; “You Think for Me, so I Don’t Have to. The Effect of a Technology-Enhanced, Inquiry Learning Environment on Student Learning in 11th Grade United States History” *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, S. 7/3, 2007, s. 199-216.
- FRIESE, Malte and HOFMANN, Wilhelm; "Control Me or I Will Control You: Impulses, Trait Self-Control, and The Guidance of Behavior", *Journal of Research in Personality*, C. 43, S.5, 2009, s. 795-805.

- FUJITA, Kentaro; "On Conceptualizing Selfcontrol as More Than the Effortful Inhibition of Impulses", *Personality and Social Psychology Review*, C. 15, S. 4, s. 352–366.
- GARCIA, Teresa and SHIRLEY, L. Yu; "Women and Minorities in Science: Motivational and Cognitive Correlates of Achievement", Atlanta, American Educational Research Association. (Report No. Tm 020 004) Eric Document Reproduction Service No: Ed 359 235, 1993.
- GELBAL, Selahattin; "Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyoekonomik Özelliklerinin Türkçe Başarısı Üzerinde Etkisi" *Eğitim ve Bilim*, C. 33, S. 150, 2008, s. 1-13.
- GELLEN, İsmail; "P21-Program ve Öğretimde 21. Yüzyıl Beceri Çerçevesi (ABD Uygulamaları)", *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, S. 1/2, 2017, s.15-29.
- GELLEN, İsmail; "Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Düşünme Becerilerini Kazandırma Yeterliklerinin Değerlendirilmesi." *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, C. 10, S.10, 2002, s. 100-119.
- GENCER, Cevriye, ALTUĞ, Mehtap ve ERSÖZ, Filiz, "Ortaöğretim Öğrencilerinin Hayatında Bilgisayarın Yeri", *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, S. 4/1, 2011, s. 19-27.
- GENÇAY, Ökkeş Alpaslan ve GENÇAY, Selçuk; "Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi", *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S. 17, 2007, s. 241-253.
- GILSTER, Paul; *Digital Literacy*, New York 1997.
- GORDON, Wayne I., LINDNER, Reinhard W. and HARRIS Bruce R.; "A Factor Analytic Study of The Self Regulated Learning Inventory", *Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association*, 1996, s. 8-12.

- GÖMLEKSİZ, Mehmet Nuri ve CÜRO, Elif; “Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Toplumsal İhtiyaçları Karşılama Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Diyarbakır İli Örneği)”, *Millî Eğitim*, S. 190, Bahar/2011, s.145-166.
- GÖMLEKSİZ, Mehmet Nuri ve KAN, Ayşe Ülkü; “Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, C. 22, S. 2, 2012, s. 116-125.
- GÜLOĞLU, Berna; *Bilişsel Davranışçı Grupla Psikolojik Danışma Programının İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri Ve Otomatik Düşünce Biçimleri Üzerindeki Etkisi*, (Danışman: Prof. Dr. Gül Aydın), Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Şubat 2006.
- GÜLOĞLU, Berna ve AYDIN, Gül; “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenilmiş Güçlülük ve Otomatik Düşünce Biçimi Arasındaki İlişki”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 33, 2007, s. 157-168.
- GÜNDÜZ, Mustafa; *İnternet Teknolojilerini Kullanarak Öğrenci Başarısı ve Öğrenmenin Kalıcılığını Artırma*, (Danışmanlar; Doç. Dr. Adem Karahoca ve Öğr. Gör. Dilek Karahoca), TC Bahçeşehir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2009.
- GÜNEŞ, E. Pınar Uça; “Toplumsal Değişim, Teknoloji ve Eğitim İlişkisinde Sosyal Ağların Yeri”, *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, S. 2/2, 2016, s. 191-206.
- GÜVENDİR, Meltem Acar; "Öğrenci Başarılarının Belirlenmesi Sınavında Öğrenci ve Okul Özelliklerinin Türkçe Başarısı ile İlişkisi." *Eğitim ve Bilim*, S. 39.172, 2014, s. 163-180.
- GÜVERCİN, Özge, TEKKAYA, Ceren ve SUNGUR, Semra; "A Cross Age Study Of Elementary Students' Motivation Towards Science Learning", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 39, 2010, s. 233-243.

- HAMUTOĞLU, Nazire Burçin, GÜNGÖREN, Özlem Canan, UYANIK, Gülден Kaya ve ERDOĞAN, Duygu Gür; “Dijital Okuryazarlık Ölçeği: Türkçe’ye Uyarlama Çalışması”, *Ege Eğitim Dergisi*, S. 18/1, 2017, s. 408-429.
- HARMA, Mehmet; *Ana-Baba Kontrol Davranışlarının ve Aile İçi Çatışmanın Ergenlerin Öz-Denetim Becerileri ve Uyumları Üzerindeki Etkileri*, (Danışman: Prof. Dr. Nebi Sümer), Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2008.
- HAYIRSEVER, Fahriye; *Sosyal Bilgiler Ders, Öğretmen Kılavuz ve Öğrenci Çalışma Kitaplarının Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Kazandırılması Hedeflenen Temel Beceriler Açısından Değerlendirilmesi*, (Danışman: Mehmet A. Kısakürek), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Haziran 2010.
- HEAFNER, Tina; “Using Technology to Motivate Students to Learn Social Studies”, *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, S. 4/1, 2004, s.42-53.
- HEALT, Phillip A.; *Science/Technology/Society in the Social Studies*, 1988.
- HICKS, David, LEE, John, BERSON, Michael, BOLICK, Cheryl and DIEM, Richard; “Guidelines For Using Technology to Prepare Social Studies Teachers” *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, S. 14/4, 2014, s. 433-450.
- HOBBS, Renee; *Digital and Media Literacy: A Plan of Action, A White Paper on the Digital and Media Literacy Recommendations of the Knight Commission on the Information Needs of Communities in a Democracy*, Aspen Institute, 1 Dupont Circle NW Suite 700, Washington, DC 20036, 2010.
- İŞIKSAL, Mine ve Aşkar, Petek; “İlköğretim Öğrencileri İçin Matematik ve Bilgisayar Öz-Yeterlik Algısı Ölçekleri”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 25, 2003, s. 109–117.
- İFLAZOĞLU, Ayten ve TÜMKAYA, Songül; “Öğretmen Adaylarının Güdülenme Düzeyleri ile Drama Dersindeki Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin

- İncelenmesi", *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 23, 2008, s. 61-73.
- İNCEBACAK, Belgin Bal ve TANGÜLÜ, Zafer ; "Sosyal Bilgiler Öğretimi: Öğretmenim 'İyi Ki Var'", *Sakarya Üniversitesi Eğitim Dergisi*, S. 5/3, Aralık 2015, s. 52-66.
- JANSEN, Ellen PWA and BRUINSMA, Marjon; "Explaining Achievement in Higher Education", *Educational Research and Evaluation*, S. 11/3, 2005, s. 235-252.
- JORESKOG, Karl G. ve SORBOM Dag; *LISREL 8: Structural Equation Modeling with the SIMPLIS Command Language*, USA 1993.
- KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem ve CEMALCILAR, Zeynep; *Dünden Bugüne İnsan ve İnsanlar: Sosyal Psikolojiye Giriş*, 17.bs., İstanbul 2014, s.251.
- KALECİK, Sezen; *Problemler İnternet ve Akıllı Telefon Kullanımına İlişkin Olarak Duygu Düzenleme, Öz-Denetim, Yenilik Arayışı, Depresyon ve Sosyal Kaygı Semptomları*, (Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Başak Türküler Aka), Bahçeşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2016.
- KAPIKIRAN, Şahin ve ÖZGÜNGÖR, Sevgi; "Ergenlerin Sosyal Destek Düzeylerinin Akademik Başarı ve Güdülenme Düzeyi ile İlişkileri", *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, S. 16/1, 2009, s. 21-30.
- KAPLAN, Abdullah, DURAN, Murat ve BAŞ, Gökhan; "Ortaokul Öğrencilerinin Matematiksel Üstbilis Farkındalıkları İle Problem Çözme Beceri Alguları Arasındaki İlişkinin Yapısal Eşitlik Modeliyle İncelenmesi", *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C.17, S. 1, 2016, s. 1-16.
- KARADUMAN, Hıdır ve ÖZTÜRK, Cemil; "Sosyal Bilgiler Dersinde Dijital Vatandaşlığa Dayalı Etkinliklerin Öğrencilerin Dijital Vatandaşlık Tutumlarına Etkisi ve Dijital Vatandaşlık Anlayışlarına Yansımaları", *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, S. 5/1, 2014, s. 38-78.

- KARAGÖZ, Yalçın; SPSS ve AMOS23 Uygulamalı İstatistiksel Analizler, Ankara 2016.
- KARAKAYA, Abdullah ve AY, Ferda Alper; "Çalışanların Motivasyonunu Etkileyen Faktörler: Sağlık Çalışanlarına Yönelik Bir Araştırma", *Sosyal Bilimler Dergisi*, C. 31, S. 1, 2007, s. 55-67.
- KARASAR ,Niyazi; *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler*, 32. bs., Ankara 2017.
- KARATAŞ, Mustafa; *Emniyet Genel Müdürlüğü Merkez Teşkilatı'nda Çalışan Polis Teşkilatı Mensuplarında Öz Denetim ve Sosyal Sorun Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, (Danışman: Prof. Dr. Veli Duyan), T.C. Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2013.
- KARSENTI, Thierry P. and THIBERT, Gilles; "What Type of Motivation Is Truly Related to School Achievement? A Look at 1428 High-School Students", (Report No. Sp. 036 448) San Francisco: American Educational Research Association, Eric Document Reproduction Service No: Ed 391 783, 1995.
- KAYA, Barış; "Sosyal Bilgiler Dersinde Teknoloji Kullanımı", *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. 28, S. 3, 2008, S.189-205.
- KEITH, Timothy Z., KEITH, Patricia B., KIMBERLY, J. Quirk, SPERDUTO Jodi, SANTILLO, Stephanie and KILLINGS Stacy; "Longitudinal Effects of Parent Involvement on High School Grades: Similarities and Differences Across Gender and Ethnic Groups", *Journal of School Psychology*, S. 36/3, 1998, S. 335-362.
- KELLNER, Douglas; "New Technologies/New Literacies: Restructuring Education for a New Millenium", *International Journal of Technology and Design Education*, S. 11, 2001, s. 67-81.
- KILIÇ, Eylem ve YILDIRIM, Zahide; "Understanding Net Generation: Students' Profiles on Using Information and Communication Teachnologies and Their

- Preferences of Playing Games”, *The European Conference on Educational Research (ECER 2008)*, From Teaching to Learning, 2008.
- KINCAL, Remzi Y.; *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 5.bs., Ankara 2017.
- KİLMEN, Sevilay; *Eğitim Araştırmaları için SPSS Uygulamalı İstatistik*, 2.bs. Ankara 2015.
- KNOBEL, Michele and LANKSHEAR, Colin; "Digital Literacy and Digital Literacies: Policy, Pedagogy and Research Considerations for Education", *Nordic Journal of Digital Literacy*, S. 1/01, 2006, s. 12-24.
- KOCH, Sabine C., MULLER, Stephanie M. and SIEVERDING, Monika; "Women and Computers: Effects of Stereotype Threat on Attribution of Failure", *Computers & Education*, S. 51/4, 2008, s. 1795-1803.
- KOKA, Vahdettin; *Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Bilgisayar Destekli Eğitsel Oyunların Öğrencilerin Ders Başarısına Olan Etkisi*, (Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Erol Koçoğlu), İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2018.
- KUHLEMEIER, Hans and HEMKER, Bas; "The Impact of Computer Use at Home on Students' Internet Skills", *Computers & Education*, S. 49, 2007, s. 460–480.
- KURT, Adile Aşkı, ÇOKLAR, Ahmet Naci, KILIÇÇER, Kerem ve YILDIRIM, Yusuf; "Evaluation of the Skills of K-12 Students Regarding the National Educational Technology Standards for Students (NETS* S) in Turkey", *Online Submission*, S. 7/3, 2008.
- KURT, Adile Aşkı vd; "Bilgi ve İletişim Teknolojileri Işığında Türkiye’de Yapılan Okuryazarlık Çalışmalarındaki Eğilim,” *Eğitim Teknolojileri Araştırmaları Dergisi*, S.2, Temmuz 2014.
- KURUDAYIOĞLU, Mehmet ve TÜZEL, Sait, “ 21. Yüzyıl Okuryazarlık Türleri, Değişen Metin Algısı ve Türkçe Eğitimi”, *Türklük Bilimi Araştırmaları*, S.28, Güz 2010, s.283-298.

- KUZU Abdullah vd.; İnternet Kullanımı ve Aile (Internet Use and Family). Ankara: T. C. Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü (Prime ministry of Turkey, General Directorate of Family and Social Research) Bilim Serisi: 133. 2008.
- LAZAROS, Edward J., SPOTTS, Thomas H. and VERDON, Jessica E.; "Scientific Inquiry into Home Electronic Technology Usage", *Science Activities*, S. 47/3, 2010, s. 63-67.
- LENGUA, Liliana J.; "The Contribution of Emotionality and Self-Regulation to the Understanding of Children's Response to Multiple Risk", *Child Development*, S. 73/1, 2002, s. 144-161.
- LIN, Li-Ching; "Measuring Adult Learners'foreign Language Anxiety, Motivational Factors, And Achievement Expectations: A Comparative Study Between Chinese As A Second-Language Students And English As A Second-Language Students", Diss. Cleveland State University, Doctoral Studies, 2012.
- LLOYD, Jean and BARENBLATT, Lloyd; "Intrinsic Intellectuality: Its Relations to Social Class, Intelligence and Achievement", *Journal of Personality and Social Psychology*, S. 46/3, 1984, 646-654.
- LOCKE, Edwin A. ve P. LATHAM, Gary; "What Should We Do About Motivation Theory? Six Recommendations for the Twenty-First Century", *Academy of Management Review*, C. 29, S.3, 2004, s. 388-403.
- LUMSDEN, Linda S.; "Student Motivation to Learn", *ERIC Digest*, S. 92, 1994, s. 1-7.
- MADEN, Sedat, MADEN, Aslı ve BANAZ, Emrullah; "Ortaokul 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Dijital Okuryazarlık Bağlamında Değerlendirilmesi", *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, C.11, S. 55, Şubat 2018, s.685-695.
- MALKOÇ, Ertuğrul; *Bilgisayar ve İnternet Kullanımının Sosyal Bilgiler Öğretiminde Başarıya ve Kalıcılığa Etkisi*, (Danışman: Prof. Dr. Nevzat Gümüş), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2018.

- MARTIN, Allan and GRUDZIECI, Jan; "DigEuLit: Concepts and Tools for Digital Literacy Development", *Innovation in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences*, C. 5, S. 4, 2006, s. 249-267.
- MARTIN, Allan; "DigEuLit – A European Framework for Digital Literacy: a Progress Report", *Journal of eLiteracy*, S. 2, 2005, s. 130-136.
- MARTIN, Andrew J.; "School Motivation of Boys and Girls: Differences of Degree, Differences of Kind, or Both?", *Australian Journal of Psychology*, S. 56/3, 2004, s. 133-146.
- MCGILLIVRAY, D., MCPHERSON, G., JONES, J. and MCCANDLISH, A; "Young People, Digital Media Making and Critical Digital Citizenship", *Leisure Studies*, S. 35/6, 2015, s. 724-738.
- MEB (2005b), *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (4. ve 5. Sınıflar)*, Ankara: Devlet Kitapları.
- MEB (2005c), *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6. ve 7. Sınıflar)*, Ankara: Devlet Kitapları.
- MEB (2006), *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6. Sınıf Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Ankara: MEB Yayınları.
- MEB (2006), *Sosyal Bilgiler 6.-7. Sınıf Öğretim Programı*. Ankara: TTKB Yayınları.
- MEHTA, Ravi; "Exploring Self-Control: Moving Beyond Depletion Hypothesis", *ACR North American Advances*, S. 37, 2010, s. 174- 178.
- MEYDAN A.; *Sosyal Bilgilerde Coğrafyanın Yeri ve Önemi*, Turan R. Ve Ulusoy Kadir (edt.), *Sosyal Bilgilerin Temelleri*, (158-172), Ankara, 2011.
- MEYERS, Eric M., ERICKSON, Ingrid and SMALL, Ruth V.; "Digital Literacy and Informal Learning Environments: An Introduction", *Learning, Media and Technology*", S. 38/4, 2013, s.355-367.
- MOSSBERGER, Karen, TOLBERT, Caroline J. And MCNEAL, Ramona S.; *Digital Citizenship: The Internet, Society, and Participation*, London 2007.

- NAKHAIE, M. Reza, SILVERMAN, Robert A. and LAGRANGE, Teresa C.; "Self-Control and Social Control: An Examination of Gender, Ethnicity, Class And Delinquency", *Canadian Journal of Sociology/Cahiers Canadiens de Sociologie*, S. 25/1, 2000, s. 35-59.
- National Curriculum Standards For Social Studies (US), <https://www.socialstudies.org/standards/strands#8> (26.10.2018).
- NG, Wan; "Can We Teach Digital Natives Digital Literacy?", *Computers & Education*, S. 59/3, 2012, s. 1065-1078.
- OCAK, Gürbüz ve KARAKUŞ, Gülçin; "Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Öz-Yeterliliği Ölçek Geliştirme Çalışması", *Kastamonu Eğitim Dergisi*, S. 26/5, 2018, s. 1427-1436.
- OĞUR, Muhammet; *Altıncı ve Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumların İncelenmesi*, (Danışman: Yard. Doç. Dr. Tahir Kodal), Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2009.
- OLKUN, Sinan ve ALTUN, Arif; "İlköğretim Öğrencilerinin Bilgisayar Deneyimleri İle Uzamsal Düşünme ve Geometri Başarıları Arasındaki İlişki", *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, S. 2/4, 2003, s. 86-91.
- ORUÇ, Şahin ve AKGÜN, İsmail Hakan; "İlköğretim Sosyal Bilgiler 7. Sınıf Öğrencilerinin Grafik Okuma Becerisini Kazanma Düzeyleri", *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, S. 1/1, 2010, s. 51-58.
- ÖZABACI, Nilüfer; "Demografik Özellikler ile Okul Başarısızlığına Neden Olan Faktörler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, S. 13, 2001, s. 135-150.
- ÖZÇELİK, Hatice ve KURT, Adile Aşkı, "İlköğretim Öğretmenlerinin Bilgisayar Özyeterlilikleri: Balıkesir İli Örneği", *İlköğretim Online*, S. 6/3, 2007, S. 441-451.

- ÖZDEN, Mustafa ve FIRAT, Esra Açıkgül; "İlköğretim Öğrencilerinin Bilgi İletişim Teknolojilerinden Yararlanma Düzeyleri ve Bilimsel Süreç Becerileri Arasındaki İlişki", *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S. 15, 2013, s. 1-28.
- ÖZDER, Hasan ve MOTORCAN, Aktül; "An Analysis of Teacher Candidates' Academic Motivation Levels with Respect to Several Variables", *British Journal of Arts and Social Sciences*, S. 15/1, 2013, s. 42-53.
- ÖZENSOY, Ahmet Utku; "Sosyal Bilgiler Dersinde 'Bilim, Teknoloji ve Toplum' Öğrenme Alanıyla İlgili Öğretmen Görüşleri", *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, S. 3, 2014, s. 106-115.
- ÖZERBAŞ, Mehmet Arif ve KURALBAYEVA, Aliya; "Türkiye ve Kazakistan Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi", *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. 5, S. 1, Mayıs 2018, s. 16-25.
- ÖZGÜL, Oylum; *Lise Öğrencilerinde Öz Denetim ve Anne-Baba Tutumu Arasındaki İlişkinin Bazı Sosyo-Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi (Elazığ İli Örneği)*, (Danışman; Yrd. Doç. Dr. Yunus Emre Ayna), T.C Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2017.
- ÖZMUSUL, Mustafa; *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Bilgi ve İletişim Teknolojilerinden Yararlanma Düzeylerinin İncelenmesi*, (Danışman: Prof. Dr. Hikmet Yıldırım Celkan), T.C. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2008.
- ÖZTÜRK, Cemil ve OTLUOĞLU, Rahmi; *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler ve Yazılı Materyaller*, 4. bs., Ankara 2011, s.5.
- ÖZTÜRK, C. ve DEVECİ, H.; *Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının Değerlendirmesi*, Öztürk C. (edt.), Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programları, (1-40), Ankara, 2011.
- ÖZTÜRK, Filiz Zayimoğlu; *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin ve Öğretmen Adaylarının İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Öğrenme Alanlarına İlişkin Özyeterlik Düzeylerinin İncelenmesi*, (Danışman:

- Prof. Dr. Şefika Kurnaz), T.C. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ocak 2011.
- ÖZTÜRK, Mesude Canan (edt.); *Dijital İletişim ve Yeni Medya*, Eskişehir 2013.
- ÖZTÜRK, Mustafa; *Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Vatandaşlık Düzeyleri*, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Zafer Kuş), T.C. Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2015.
- PINTRICH, Paul R. and GROOT Elisabeth V. De; "Motivational and Self-Regulated Learning Components Of Classroom Academic Performance", *Journal of Educational Psychology*, S. 82/1, 1990, s. 33-40.
- POLAT, Murat; *Ortaöğretim Öğrencilerinin Biyoloji Dersi Motivasyon Düzeylerinin Cinsiyet, Sınıf, Okul ve Genel Akademik Başarı Değişkenlerine Göre İncelenmesi*, (Danışman Doç. Dr. Hakan Kurt), T.C. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2014.
- RECEPOĞLU, Serpil; *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Mesleki Özyeterlik Algıları İle Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, (Danışman: Prof. Dr. Bilgin Ünal İbret), T.C. Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, 2017.
- RIBBLE, Michael Shannon; *Implementing Digital Citizenship in Schools: The Research, Development and Validation of a Technology Leader's Guide*, (Danışman: Prof. Dr. Gerald Bailey), Yayınlanmamış Doktora Tezi, Kansas State University, 2006.
- RIBBLE, Mike; *Digital Citizenship in Schools*, The International Society for Technology in Education (ISTE), 2.bs., Washington Ekim 2011.
- RIDDER, Denise T. D. De, LENSVELT-MULDERS, Gerty, FINKENAUER, Catrin, STOK, F. Marijn ve BAUMEISTER, Roy F.; "Taking Stock of Self-Control: A Meta-Analysis Of How Trait Self-Control Relates to a Wide Range of Behaviors", *Personality and Social Psychology Review*, C. 16, S. 1, 2012, s. 76-99.

- RICHARDSON, John TE and WOODLEY, Alan; "Another Look at the Role of Age, Gender and Subject as Predictors of Academic Attainment in Higher Education", *Studies in Higher Education*, S. 28/4, 2003, s. 475-493.
- RIMON, Devorah; *Children's Assessment of the Self-Control: Development of a Scale*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Tel Aviv University 1980.
- ROSENBAUM, Michael; "The Three Functions Of Self-Control Behaviour: Redressive, Reformative and Experiential", *Work & Stress*, C. 7, S.1, 1993, s. 33-46.
- ROWELL, Darren; *Educational Technology's Impact on Student Attitudes in High School Social Studies*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Royal Roads University, 2004.
- RYAN, Richard M. ve DECI, Edward L.; "Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions", *Contemporary Educational Psychology*, C. 25, S.1, 2000, s. 54-67.
- SABIN, Matthew A.; *Delivering Quality Technology Education Through Teacherwritten or Vendor-Written Technology Education Modules*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, University of Wisconsin-Stout, 2002.
- SAVAŞ, Ekrem, TAŞ, Selma ve DURU, Adem; "Matematikte Öğrenci Başarısını Etkileyen Faktörler", *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 11/1, 2010, s.113-132.
- SEFEROĞLU, S. Sadi ve AKBIYIK, Cenk; "İlköğretim Öğretmenlerinin Bilgisayara Yönelik Öz-Yeterlik Algıları Üzerine Bir Çalışma", *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, S. 19, 2005, s. 89-101.
- SELÇUK, Ziya; *Gelişim ve Öğrenme*, 8.bs., Ankara 2001, s. 212.
- SENEMOĞLU, Nuray; *Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*, Ankara 2000, s. 230.
- SHAH, Chandra and BURKE, Gerald; "An Undergraduate Student Flow Model: Australian Higher Education", *Higher Education*, S. 37/4, 1999, s. 359-375.

- SISCO, Howard Thomas; *A Correlation of Technology Implementation and Middle School Academic Achievement in Tennessee's Middle Schools*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, East Tennessee State University, 2008.
- SÖNMEZ, Esra Ergül ve GÜL, Handan Üstün; “Dijital Okuryazarlık ve Okul Yöneticileri”, s. 1-5. <http://inet-tr.org.tr/inetconf19/bildiri/69.pdf> (07.09.2018).
- STRIPLING, Barbara; “Teaching Students to Think in The Digital Environment: Digital Literacy and Digital Inquiry”, *School Library Monthly*, S. 26/8, 2010, s. 16–19.
- ŞENCAN, Hüner; *Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Güvenirlilik ve Geçerlik*, Ankara 2005.
- ŞENGÜDER, Şeyda; *Lise I-III Sınıf Öğrencilerinde Denetim Odağı ile Ruhsal Sorunlar Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi ve Akademik Başarı İle Kıyaslanması*, (Danışman: Prof. Dr. Rengin Akboy), T.C. DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2006.
- ŞEREFHANOĞLU, Hatice, NAKİBOĞLU, Canan ve GÜR, Hülya; “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Bilgisayara Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Balıkesir Örneği”, *İlköğretim Online*, S. 7 /3, 2008, s. 785-799.
- ŞİMŞEK, Ömer Faruk; “Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş: Temel İlkeler ve LISREL Uygulamaları” 1. bs., Ankara 2007, s.65.
- ŞİMŞEK, Ünal ve YILDIRIM, Tahsin; “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Eğitimde Teknoloji Kullanımına İlişkin Tutum ve Görüşleri”, *International Journal Of Human Sciences*, C. 13 S. 1, 2016, s. 632-649.
- ŞUBAŞ, Rahime; *Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öz-Denetimleri ve Öğretmen Özyeterlik İnançları Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenlerle İncelenmesi*, (Danışman; Dr. Öğr. Üyesi Banu Özkan), Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2018.

- TAHİROĞLU, Mustafa; "Arcs Motivasyon Modeli'nin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Motivasyonlarına ve Başarı Düzeylerine Etkisi", *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, C. 7, S. .2, 2015, s. 261-285.
- TANGNEY, June P., BAUMEISTER, Roy F. and BOONE, Angie Luzio; "High Self-Control Predicts Good Adjustment, Less Pathology, Better Grades, and Interpersonal Success", *Journal of Personality*, C. 72, S. 2, April 2004 s. 271-324.
- TARMAN, Bülent ve BAYTAK, Ahmet; "Teknolojinin Eğitimdeki Yeni Rolü: Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Bakış Açıları", *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, S. 10/2, 2011, s. 891 -908.
- TAŞKIRAN, Cengiz, BAŞ, Kenan ve BULUT, Birol "Sosyal Bilgiler Dersinin Kendine Özgü Becerilerinin Kazandırılma Düzeyi", *Sosyal Bilimler Dergisi*, C. 6, S. 11, Haziran 2016, S. 1-19.
- TAVAKOL, Mohsen ve DENNİCK, Reg; "Making Sense of Cronbach's Alpha", *International Journal of Medical Education*, S. 2, 2011, s. 53-55.
- TAY, Bayram ve AKYÜREK TAY, Betül; "Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumun Başarıya Etkisi", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, S. 4/1, 2006, s. 73-84.
- TAY, Bayram; 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile 2017 Sosyal Bilgiler Dersi Taslak Öğretim Programının Karşılaştırması, *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, Y. 8, S. 27, Haziran 2017, s. 461-487.
- THOMAS, Deneia M., LOVE, Keisha M., ROAN-BELLE, Clarissa, TYLER, Kenneth M., BROWN, Carrie Lynn and GARRIOTT, Patton O.; "Self-Efficacy, Motivation, and Academic Adjustment Among African American Women Attending Institutions of Higher Education", *The Journal of Negro Education*, S. 78/2, 2009, s. 159-171.
- TOPÇU, Seda; "Çocuk ve Sanal Ortam", *Kocatepe Tıp Dergisi*, S. 19, Ocak 2018, s. 27-33.

- TSAI, Chin-Chung, LIN, Sunny SJ and TSAI, Meng-Jung; "Developing an Internet Attitude Scale for High School Students", *Computers & Education*, S. 37/1, 2001, s. 41-51.
- TURGUT, M. Fuat ve BAYKUL, Yaşar; *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, 4.bs., Ankara 2012, s. 224-226.
- TUTİ, Serpil; *Eğitimde Bilişim Teknolojileri Kullanımı Performans Göstergeleri, Öğrenci Görüşleri ve Öz-Yeterlik Algılarının İncelenmesi*, (Danışman: Prof. Dr. Petek Aşkar), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, 2005.
- TÜRKEŞ, Mehmet Cem; Ergenlerde Sapkın Davranışın Nedenleri Olarak Öz denetim ve Aile İçi Denetim Mekanizmalarının Analizi, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ersin Kuşdil), Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2004.
- TÜRNÜKLÜ, Abbas; "Okullarda Sosyal ve Duygusal Öğrenme", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, C. 10, S.1, 2004, S. 136-152.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar), Ankara, 2018.
- ULAŞ, Abdulhak Halim, EPÇAÇAN, Cahit, SÖKMEN, Yavuz ve YASUL, Ali Fuad; "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öz Denetim Beceri Düzeyleri İle Üst Biliş Farkındalık Düzeyleri Arasındaki İlişki", *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, S. 15, 2015, s.134-148.
- UZUN, Naim ve KELEŞ, Özgül; "Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyonun Bazı Demografik Özelliklere Göre Değerlendirilmesi", *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 30/2, 2010, s. 561-584.
- ÜNAL, Dilşat Peker; "Bir Öğretim Programındaki Dijital Vatandaşlık Öğeleri ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Dijital Vatandaşlık Öğelerine Sahip Olma Durumları" *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, S. 5, Ekim 2017, s. 180-195.

- ÜNLÜ, Burcu; *Dijital Öykülerle Desteklenmiş Sosyal Bilgiler Dersinin Öğrencilerin Başarısı, Kontrol Odağı ve Eleştirel Düşünme Becerileri Üzerindeki Etkisi*, (Danışman: Doç. Dr. Selami Yangın), Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2018.
- ÜSTÜNDAĞ, Mutlu Tahsin, GÜNEŞ Erhan ve BAHÇIVAN Eralp; “Dijital Okuryazarlık Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması ve Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Durumları”, *Journal of Education and Future*, S. 12, 2017, s. 19-29.
- VEKIRI, Ioanna; “Socioeconomic Differences in Elementary Students’ ICT Beliefs and Out-Of-School Experiences”, *Computers & Education*, S. 54/4, 2010, s. 941-950.
- VERMUNT, Jan D.; "Metacognitive, Cognitive and Affective Aspects of Learning Styles and Strategies: A Phenomenographic Analysis", *Higher Education*, C. 31, S. 1, 1996, s. 25-50.
- YAYLAK, Erhan ve İNAN, Süleyman; “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eğitiminde Sosyal Medyayı Kullanma Düzeyleri”, *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırma Dergisi*, C. 4, S. 2, 2018, s. 62-87.
- YEŞİLTAŞ, Erkan ve KAYMAKCI, Selahattin; “Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Teknoloji Boyutu”, *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, C. 5, S. 16, 2014, s. 314-340.
- YILDIRIM, Yusuf; "İlköğretim Öğrencilerinin Teknoloji Kullanım Yeterlikleri ve Teknoloji Kullanımını Etkileyen Faktörler", *Eskişehir Ziya Gökalp İlkokulu* S. 39/87, 2015, s. 12-18.
- YILMAZ, Ferat ve ERSOY, Ali; "Besinci Sınıf Öğrencilerinin BİT Erisim Olanakları ve BİT Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki Dijital Bölünme," *Journal of Educational Science*, S. 2/2, 2014, s. 16-32.
- YILMAZER, Ayşegül ve DEMİR, Selçuk Beşir; “Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine ve Sosyal Bilgiler Öğretmenine Karşı Tutumları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, *Turkish Studies-International*

Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, S. 9/2, 2014, s. 1705-1718.

YURDAKUL, Işıl Kabakçı, DÖNMEZ, Onur, YAMAN, Fatih, ODABAŞI, Hatice Ferhan; “Dijital Ebeveynlik ve Değişen Roller”, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, S. 12/4, 2013, s. 883-896.

YURDUGÜL, Halil; "Ölçek Geliştirme Çalışmalarında Kapsam Geçerliği İçin Kapsam Geçerlik İndekslerinin Kullanılması", *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 1, 2005, s. 771-774.

WHITWORTH Shelli A. and BERSON, Michael J.; “Computer Technology in The Social Studies: An Examination of the Effectiveness Literature (1996-2001)”, *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, S. 2/4, 2002, s. 471-508.

21 St Century Student Outcomes And Support Systems, 2017, http://www.p21.org/storage/documents/docs/P21_framework_0816.pdf, (17.08.2018).

İNTERNET KAYNAKLARI

http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5ba401f4a2e869.84608647 (20/09/2018).

<http://www.sbe.itu.edu.tr/programlar/yuksek-lisans/bilim-teknoloji-ve-toplum> (20.010.2018).

http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&view=bts&kategori1=veritbn&kelimesec=307736 (30.03.2019).

http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5b9546ac071d00.97924154 (09/09/2018).

http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5ca9f69903bf68.96337653 (29.03.2019).


https://europass.cedefop.europa.eu/sites/default/files/dc_-_tr.pdf (04/04/2018).

[https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_06/13140945_SOSYAL_BYLGYL
ER_SUNU.pdf](https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_06/13140945_SOSYAL_BYLGYL_ER_SUNU.pdf) (20.04.2019).



EKLER

Ek.1 Çalışma İzinleri

**T.C.**
ERZİNCAN BİNALI YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 63579008-302.08.01-E.25089
Konu : Araştırma İzni

29/05/2018

ERZİNCAN VALİLİĞİ
İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

Enstitünüz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı öğretim üyelerinden Pr. Dr. Adem BAŞIBÜYÜK'ün danışmanlığını yürüttüğü, 137701504 numaralı Sosyal Bilimler Eğitimi doktora programı öğrencisi Şenol Mail PALA'nın "*Sosyal Bilimler Dersi Bilim, Teknoloji ve Toplum Öğrenme Alanının Beceriler, Öğrenci Akademik Başarı ve Motivasyonu Açısından İncelenmesi*" konulu tez çalışmasını ekte belirtilen çalışma takvimine göre ilgili okullarda uygulaması gerekmektedir.

Öğrencinizin talebinin mukamınca uygun görüldüğü takdirde gereken izin sürecinin başlatılması hususunu bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Faruk GÜRBÜZ
Müdür

EKLER :

Ek-1 Araştırma Bilgileri
Ek-2 Çalışma Takvimi
Ek-3 Araştırma Sahibinin Görev Yeri ve İletişim Bilgileri
Ek-4 Çalışma Materyali (Anket, Ölçek vb.)

Bu belge 5070 sayılı e-İmza Kanununa göre Faruk GÜRBÜZ tarafından 29.05.2018 tarihinde e-İmzalanmıştır.
Evrakınız http://evm.mil.gov.tr/uzlaama/uzlaama.aspx?uzlaama=1711766976 (kadu) ile doğrulanabilmektedir.

Adres : Erzincan Üniversitesi Yahyızade Vefeskesi Eğitim Fak. Binası 2. Kat. 24000/ERZİNCAN
Telefon : 0 (446) 224 29 00-42394 **Ayrıntılı Bilgi İçin:** A. YALÇIN (DİŞNİ: 42394)
Belge Geçer : 0 (446) 224 29 01



T.C.
ERZİNCAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 77629021-604.01.01-E.10583431
Konu: Araştırma İzni.

30.05.2018

ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

ERZİNCAN

İlgi : 29.05.2018 tarih ve 25069 sayılı yazınız.

Üniversiteniz, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı öğrencisi Şenol Mail PALA'nın araştırma çalışması yapmasına ilişkin; Müdürlük Makamının 30.05.2018 tarih ve 10573087 sayılı onayı ekte gönderilmiştir.

Söz konusu çalışma tamamlandıktan sonra, uygulama sonucunun 2(iki) adet örnek CD ortamında hazırlanarak, Müdürlüğümüz Özel Eğitim Rehberlik Hizmetleri AR-GE birimine teslim edilmesi hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Aziz GÜN
İl Millî Eğitim Müdürü

EK: Onay (1-sayfa)



T.C.
ERZİNCAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 77629021-604.01.01-E.10783720

01.06.2018

Konu : Araştırma İzni

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün
12.09.2017 tarihli ve 2017/25 numaralı Genelgesi.

b) Erzurum Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 29.05.2018 tarih ve
25069 sayılı yazıları.

Erzurum Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Doktor Programı öğrencisi Şenol Mail PALA'nın "Sosyal Bilgiler Dersi Bilim, Teknoloji ve Toplum Öğrenme Alanının Becerileri, Öğrenci Akademik Başarı ve Motivasyonu Açısından İncelenmesi" konulu Araştırma çalışması yapmak istediklerine ilişkin, ilgi (b) yazıları ve araştırma çalışması ilişikte sunulmuştur.

İlgi (a) Genelge esaslarına göre "İl Millî Eğitim Anket-Araştırma-Tez Çalışmalarını Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenen ilgililerin anket - ölçek çalışmasını Eklî listede isimleri yazılı ilimiz Okullarında uygulaması Müdürlüğümüzce yerinde görülmektedir.

Makamlarınıza da uygun görüldüğü takdirde; onaylarınıza arz ederim.

Yıldız ERTUNÇ
Şube Müdürü

OLUR
01.06.2018

Aziz GÜN
İl Millî Eğitim Müdürü

EKLER:

- Komisyon Kararı (1-sayfa)
- Yazı ve Ekleri (15-sayfa)

Merkezi: Milli Eğitim Bakanlığı U-311 Sokakı/ERZURUM
Elektronik Adres: <http://erzurum.meb.gov.tr>
e-posta: argol4@meb.gov.tr

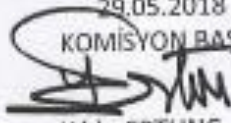
Ayrıntılı bilgi için: Yıldız ERTUNÇ - Şube Müdürü
Tel: (0 446) 214 20 75-12 45
Faks: (0 446) 214 11 85

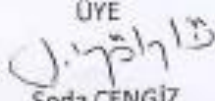
Bu vesile ile genel elektronik posta adresimizden: <http://erzurum.meb.gov.tr> adresinden: 0311-6926-3536-0540-5436 kodlu bir tebliğ gönderilmiştir.

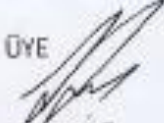
T.C
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Şenol Meil PALA
E-mail ve Telefon Numarası	Erzincan Ün. Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü
Kurum / Üniversitesi	Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü
Araştırma Yapılacak İller	Erzincan – Merkez, Üzümlü, Otlukbeli, Kemah
Araştırma yapılacak eğitim Kurumu ve kademesi	Eklî Listede yazılı okul ve kurum müdürlükleri
Araştırmanın Konusu	"Sosyal Bilimler Dersi Bilim, Teknoloji ve Toplum Öğrenme Alanının Beceriler, Öğrenci Akademik Başarısı ve Motivasyonu Açısından İncelenmesi"
Üniversite / Kurum Orayı	Var
Araştırma / Proje / Ödev / Tez Önerisi	Araştırma İzni
Veri Toplama Araçları	Anket - Çiçek
Görüş İstenilecek Birim / Birimler	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
.....	
.....	
.....	
.....	
Komisyon Kararı	Oybirliği / oyçokluğu ile alınmıştır.
Muhallif üyenin Adı ve Soyadı :	Gerekçe:
.....

KOMİSYON

29.05.2018
KOMİSYON BAŞKANI

Yıldız ERTUNÇ
Şube Müdürü

ÜYE

Seda CENGİZ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü
AS-KE Üyesi
Öğretmeni

ÜYE

Lokman BOZDERE
İl Millî Eğitim Müdürlüğü
PEK- Üyesi
Öğretmeni

T.C.
ERZİNCAN BİNALI YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Enstitünüz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, 137701504 numaralı doktora programı öğrencisiyim.

“Sosyal Bilgiler Dersi Bilim, Teknoloji ve Toplum Öğrenme Alanının Beceriler, Öğrenci Akademik Başarısı ve Motivasyonu Açısından İncelenmesi” konulu tez çalışmam kapsamındaki araştırmalarımı Erzincan ili Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ekte yer alan okullarda (Ek-2), yapabilmem için gerekli iznin alınması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.



25/05/2018

Şenol Mail PALA

Ek. 2 Araştırma Bilgileri

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Şenol Mail PALA
Kurum / Üniversite	Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Enstitü / Anabilim Dalı	Sosyal Bilimler Enstitüsü / Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi
Programı	Doktora
Araştırma Yapılacak İller	Erzincan
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi	Doğa Koleji Sümer Ortaokulu Yaylabası Ortaokulu Müşir Zeki Paşa Ortaokulu Türk Telekom Binali Yıldırım Ortaokulu Mollaköy Ortaokulu Güvenlik Ortaokulu Üzümlü İmam Hatip Ortaokulu Şehit Er Süleyman Aydın Ortaokulu Şehit Uğur Özdemir Ortaokulu Yunus Emre Ortaokulu Otlukbeli İmam Hatip Ortaokulu 15 Temmuz Şehitleri Ortaokulu Kemah Necatibey Ortaokulu Çukurkuyu Fatih Ortaokulu Cumhuriyet Ortaokulu Mehmetcik Ortaokulu Demirkent TOKİ Ortaokulu
Araştırmanın Adı	Sosyal Bilgiler Dersi Bilim, Teknoloji ve Toplum Öğrenme Alanının Beceriler, Öğrenci Akademik Başarısı ve Motivasyonu Açısından İncelenmesi

Araştırma Özeti ve Kurumlarımıza Yapılacak Çalışmanın Açıklaması	Sosyal bilgiler dersindeki öğrenme alanlarından biri olan Bilim, Teknoloji ve Topluma ait beceriler, öğrencilerin akademik başarısı ve motivasyonu ölçülmeye ve aralarındaki ilişki değerlendirilmeye çalışılacaktır. Araştırma için örneklem olarak 5. Sınıflar seçilmiştir.
Üniversite / Kurum Onayı	Var
Araştırma/Anket/Tez Önerisi	Bilim, Teknoloji ve Toplum Öğrenme Alanına Ait Beceriler ile Akademik Başarı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
Veri Toplama Araçları (Anket, Ölçek Vb.)	Dijital Okuryazarlık Ölçeği Sosyal bilgiler Motivasyon Ölçeği Çocuklar için Öz Denetim Ölçeği Bilim, Teknoloji ve Toplum Öğrenme Alanı Akademik Başarı Testi
Görüş İstenilecek Birim/Birimler (İdareci, Öğretmen, Öğrenci vb.)	Öğrenci

Ek.3 Araştırma Sahibi Görev Yeri ve İletişim Bilgileri

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Şenol Mail PALA
Kurum / Üniversite	Erzincan Üniversitesi
Enstitü / Anabilim Dalı	Sosyal Bilimler Enstitüsü / Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi
Programı	Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora <input checked="" type="checkbox"/>
Görevi/Unvanı	Sosyal Bilgiler Öğretmeni
Görev Yeri/ İş Adresi	Erzincan Bilim ve Sanat Merkezi
Ev Adresi	Kızılay Mah. 1025 Sok., No 14., Erzincan/Merkez
Cep Tlf.	0505 883 2273
İş Tlf.	(0446) 223 39 52
e-Posta Adresi	senolmailpala@gmail.com

Ek. 4 Çalışma Takvimi

S.NO	UYGULAMA YAPILACAK OKUL ADI	UYGULAMA TARİHİ
1	Sümer Ortaokulu	29.05.2018
2	Yaylabaşı Ortaokulu	29.05.2018
3	Müşir Zeki Paşa Ortaokulu	29.05.2018
4	Türk Telekom Binali Yıldırım Ortaokulu	29.05.2018
5	Mollaköy Ortaokulu	30.05.2018
6	Üzümlü İmam Hatip Ortaokulu	30.05.2018
7	Şehit Er Süleyman Aydın Ortaokulu	30.05.2018
8	Doğa Koleji	30.05.2018
9	Güvenlik Ortaokulu	31.05.2018
10	Şehit Uğur Özdemir Ortaokulu	31.05.2018
11	Yunus Emre Ortaokulu	31.05.2018
12	Otlukbeli İmam Hatip Ortaokulu	31.05.2018
13	15 Temmuz Şehitleri Ortaokulu	01.06.2018
14	Kemah İmam Hatip Ortaokulu	01.06.2018
15	Demirkent TOKİ	01.06.2018
16	Çukurkuyu Fatih Ortaokulu	01.06.2018
17	Cumhuriyet OrtaOkulu	04.06.2018
18	Mehmetcik OrtaOkulu	04.06.2018

Ek.5 Kişisel Bilgi Formu

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
 İşçi
 Memur
 Emekli
 Diğer (Lütfen belirtiniz)

6. Babanızın mesleği?

İşçi
 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

Ek.6 Dijital Okuryazarlık Ölçeği

	Her Zaman	Çoğu Zaman	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
<p><i>Sevgili öğrenciler,</i> <i>Bu çalışmadan 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.</i></p>					
1. İnternette bilgiye ulaşmak için arama motorlarını kullanabilirim.					
2. Arama yaparken bazı filtreleri kullanabilirim (Örneğin: sadece resimlerde, videolarda, haritalarda arama).					
3. İnternette ulaştığım bilgilerin tamamının güvenilir olmadığını bilirim.					
4. İnternette ulaştığım bilgilerin güvenilirliğini sağlamak için bilgiyi farklı kaynaklarla karşılaştırabilirim.					
5. Dosyaları veya içerikleri (ör: metin, resim, müzik, video, web sayfaları) bilgisayarda, tablette ve telefonda kaydedebilirim.					
6. Kaydettiğim dosya ve içeriklere tekrar ulaşabilirim.					
7. Cep telefonu, internet e-posta ve sohbet etme programlarıyla iletişim kurabilirim.					
8. İnternet siteleri üzerinden dosya ve içerik paylaşabilirim (e-postaya resim ve dosya eklemek, Facebook vb sitelerde fotoğraf paylaşmak gibi).					
9. İnternette başkalarının oluşturduğu/paylaştığı herhangi bir dokümana katkıda bulunabilirim.					
10.Sosyal ağları (Facebook, Twitter, İnstagram vb) kullanabilirim.					
11.Dijital araçları kullanırken uyulması gereken kurallar olduğunu bilirim (ör: yorum yaparken, kişisel bilgi paylaşırken).					
12.İnternette bilgi 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 sağlığıma 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.7 Sosyal Bilgiler Motivasyon Ölçeği

<i>Sevgili öğrenciler, Bu çalışmadan 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.</i>	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Sosyal bilgiler dersinde sorulan soruları herkesten önce cevaplamak isterim.					
2. Sosyal bilgiler dersiyle ilgili merak ettiklerimi öğrenmek için araştırma yaparım.					
3. Sosyal bilgiler dersinde aktif bir öğrenci olmak istemem.					
4. Sosyal bilgiler dersindeki etkinliklere gönüllü olarak katılırım.					
5. Sosyal bilgiler konularıyla ilgili fikir sahibi olmak için gayret göstermem.					
6. Sosyal bilgiler dersinde yüksek notlar almak için çabalıyamam.					
7. Sosyal bilgiler dersinde başarılı olursam kendimi iyi hissederim.					
8. Sosyal bilgiler dersine ailemin baskısıyla çalışırım.					
9. Sevilen bir öğrenci olmak için sosyal bilgiler dersinde başarılı olmak isterim.					
10. Sosyal bilgiler dersindeki başarılarımla örnek gösterilmek istemem.					
11. Sosyal bilgiler dersinde başarısız olursam üzülmem.					
12. Sosyal bilgiler dersinde başarılı olmak için zevkle çalışırım.					
13. Sosyal bilgiler dersindeki etkinliklerde görev almak istemem.					
14. Sosyal bilgiler ders kitabımı, merakla incelerim.					
15. Sosyal bilgiler dersine arkadaşlarımdan bana özenmelerini istediğim için çalışırım.					
16. Arkadaşlarımdan bilmedikleri soruları bana sormaları için Sosyal bilgiler dersinde başarılı olmak isterim.					
17. Sosyal bilgiler dersine öğretmenimin gözüne girmek için çalışırım.					
18. Sosyal bilgiler dersinde sınıftaki en başarılı öğrenci olmak benim için önemlidir.					
19. Sosyal bilgiler dersindeki sorumluluklarımı yerine getirmek hoşuma gider.					
20. Sosyal bilgiler dersine öğretmenimin beni takdir etmesi için çalışırım.					
21. Arkadaşlarımdan beni daha çok sevsin diye sosyal bilgiler dersinde başarılı olmak isterim.					
22. Sosyal bilgiler dersini yeni şeyler öğrenmek için dikkatle takip ederim.					
23. Sosyal bilgiler dersine çalışmayı önemsemem.					

Ek.8 Çocuklar İçin Öz Denetim Ölçeği

<i>Sevgili öğrenciler, Bu çalışmadan 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.</i>	Kesinlikle bana benziyor	Epeyce bana benziyor	Biraz bana benziyor	Çok az bana benziyor	<u>Epeyce bana benzemiyor</u>	<u>Kesinlikle bana benzemiyor</u>
1. Okulda başım ağrıdığı zaman, sınıfta derse katılmayı sürdürmek ve ağrıyı unutmak benim için çok zordur.						
2. Televizyonda korkunç görüntüler izledikten sonra, o görüntüleri unutmam ve korkudan kurtulmam zor olur.						
3. Tuvalete gitmem gerekiyorsa ve ders sonuna kadar beklemem lazımsa, sürekli karnımdaki baskıyla odaklanırım.						
4. Eğer televizyonda iyi bir program olduğunu biliyorsam, programın bir kısmını kaçırmak pahasına da olsa, önce ödevimi bitiririm.						
5. Bir ipe ya da direğe tırmanmaya çalıştığımda ve ellerim acımaya başladığında, vazgeçip başka bir şey yapmaya başlarım.						
6. Herkes dondurma alırken, benim param yoksa, kendime 'Önemli değil başka bir zaman dondurma alırım' derim.						
7. Bir konuda kaygılıysam, bu konuda konuşacak birini bulurum.						
8. Harekete geçmeden önce düşünürüm.						
9. Eğer yapacak çok işim varsa, hepsini sırayla yaparım.						
10. Eğer yapacak çok işim varsa, ilk önce hangisini yapacağımı planlarım.						
11. Yeni yılda ne hediye alacağımı biliyorsam, hediyemi alana dek beklemek bana zor gelir.						
12. Bir soruya cevap vermeden önce düşünürüm.						
13. Evdeki gündelik işleri yaparken başka şeyler düşünürüm.						
14. Eğer bir şey bana zor geliyorsa başka bir şey yaparım.						
15. Arkadaşlarım eğlenirken, çalışmaya devam etmek bana zor gelir.						
16. Kendimi üzgün hissettiğimde, beni mutlu eden şeyleri düşünmeye çalışırım.						
17. Bir şey beni huzursuz ettiğinde, o konuda biriyle konuşurum.						

Ek.9 Bilim, Teknoloji ve Toplum Öğrenme Alanı Başarı Testi

1. Teknolojik gelişmeler toplumu birçok alanda etkilemiştir. Teknolojik gelişmelerin hem olumlu hem de olumsuz yönleri olabilir.

Aşağıdaki durumlardan hangisi teknolojik gelişmelerin toplum üzerindeki olumlu etkisine örnek gösterilebilir?

A) Arkadaşlarımızla oyun oynamak yerine bilgisayar oyunu oynamak.

B) İnternet sayesinde dünyada yaşananları kısa zamanda öğrenmek.

C) Vaktimizi sanal ortamda harcayarak ailemiz ile iletişimi azaltmak.

D) Gerçek hayat yerine sanal ortamdan arkadaş edinmek.

2. Evde akşamları tüm aile bireyleri bir araya geldiğinde sohbet etmek yerine TV izlemeyi ya da bilgisayar, cep telefonu gibi araçlarla zaman geçirmeyi tercih etmektedir. Bu da aile ilişkilerini olumsuz yöne etkilemektedir.

Yukarıda bahsedilen durumda aşağıdakilerden hangisini yapmak daha doğru olur?

A) Aile bireyleri bir aradayken teknolojik ürünler hiç kullanılmamalı.

B) Aile bireyleriyle zaman geçirirken mümkün olduğu kadar teknolojik ürünler kullanılmamalı.

C) Aile bireyleri bir aradayken bile sanal ortamdaki arkadaşlar ihmal edilmemeli.

D) Aile bireyleri bir aradayken teknolojiden geri kalmamak için teknolojik ürünler kullanılmalıdır.

3. **Salih:** Televizyonda yayınlanan çizgi filmleri izlemeyi çok seviyorum. Fakat birçok çizgi filmi takip ettiğim için kardeşime yeterince vakit ayıramıyorum ve ödevlerimi aksatıyorum.

Salih'in aşağıdakilerden hangisini yapması daha doğru bir davranış olacaktır?

A) Hiç çizgi film izlememesi.

B) Çizgi filmleri kardeşile birlikte izlemesi.

C) Çizgi film izlerken ödevlerini yapması.

D) Ödevlerini yaptıktan sonra kardeşile birlikte çizgi film izlemesi.

4. Teknoloji insanların yaşamlarını olumlu ya da olumsuz şekilde etkilemektedir.

Aşağıdakilerden hangisi teknolojinin olumsuz etkilerindedir?

A) Gidilecek yere daha hızlı ulaşılması

B) Hastalıkların daha kolay tedavi edilmesi

C) İnsanları yalnızlığa itmesi

D) Kısa sürede hızlı üretim yapılması

5. Televizyonun çocukların yaşamını zenginleştirilmesi, hayal gücü ve yaratıcılığı uyarılması, eğitimi ve bilgiyi yaygınlaştırması, çocukları toplumsallaştırması, hoşgörüyü teşvik etmesi gibi katkıları vardır.

Metinde, televizyonun;

I. Bağımlılık oluşturma,

II. Çocukların yaşamlarına olumlu etkide bulunma,

III. Ürün tanıtımı yapma

özelliklerinin hangilerinden söz edilmektedir?

A) Yalnız I B) Yalnız II

C) I ve II D) II ve III

6. Araştırma yaparken çeşitli kaynaklardan yararlanabiliriz. İnternet bu kaynakların başında gelir. İnternette arama motoruna konu ile ilgili anahtar kavrmları yazarak ilgili sitelere ulaşabiliriz.

Araştırmamızın güvenilir olması için;

I- Ulaştığımız bilgileri farklı internet sitelerden edindiğimiz bilgilerle karşılaştırmalıyız.

II- Güvenilirliği kanıtlanmış “edu” ve “gov” uzantılı internet sitelerini kullanmalıyız.

III- Araştırmalarımızda sadece bir internet sitesi ile yetinmeliyiz.

gibi öncüllerden hangisi ya da hangileri yapılabilir?

A) I-II-III B) Yalnız III

C) I ve III D) I ve II

7. Doğru ve güvenilir bilgiye ulaşmak için aşağıdakilerden hangisini yapmamalıyız?

- A) Web sitesinin amacının ne olduğuna dikkat etmeliyiz.
- B) Araştıracığımız konuyu tırnak içinde (“ ”) aramanın daha doğru sonuçlara ulaşmamızı sağlayacağını düşünmeliyiz.
- C) İnternetteki bilgilerin bilimsel olup olmadığının kontrol edilmesine gerek yoktur.
- D) İnternette ulaştığımız bilgi, 5N 1K sorularına doğru ve tutarlı cevaplar verebilmelidir.

8. Doğru ve güvenilir bilgilere ulaşmak isteyen bir arkadaşımız sizden öneri istiyor.

Arkadaşımıza aşağıdakilerden hangisi önermeniz yanlış olur?

- A) İnternette ulaşılan bilgilerin kaynağının ne olduğuna dikkat etmelisin.
- B) Bilgilerin güncel olup olmadığına dikkat etmelisin.
- C) İnternet sitelerindeki bilgiler güncelse tamamen doğru olarak kabul etmelisin.
- D) Ulaşılan bilgilerin tarafsız olmasına dikkat edilmelisin.

9. Bilgiye erişim ile ilgili;

- I. Elde ettiğimiz bilgilerin tutarlılığı karşılaştırılabilir.
- II. İnternetteki bilimsel araştırmalardan yararlanılabilir.
- III. Kamu kurumlarının resmi sitelerinden araştırma yapılabilir.

bilgilerden hangileri doğrudur?

- A) I ve II B) I ve III
- C) II ve III D) I, II ve III

10. İnternet, dev bir kütüphanedir. Bu kütüphanenin oluşmasına ve gelişmesine herkes katkı sağlamıştır. Ancak kişilerin internete eklediği bilgiler kitaplardaki gibi kontrolden geçmemektedir.

Bu durum internette araştırma yaparken aşağıdakilerden hangisine dikkat etmemizi zorunlu kılar?

- A) Arama motorunu kullanarak araştırma yapmayı.
- B) Büyüklerimiz ile araştırma yapmayı.
- C) Ulaştığımız bilgilerin doğruluğunu kontrol etmeyi.
- D) En çok üyesi bulunan internet sitesini tercih etmeyi.

- 11. • Unutma! İnternette sadece seni ilgilendiren konuları paylaşma.**
• Paylaşma! Kötü niyetli kişiler şifreni, kişisel bilgilerini isteyebilir sakın verme.
• Zamanı iyi kullan! İnternette uzun zaman geçirme.

Bu uyarılarda göre aşağıdakilerden hangisine değinilmemiştir?

- A. Kimlik Hırsızlığı
B. Online Alışveriş
C. İnternet Bağımlılığı
D. Özel Hayatın Gizliliği

12. İnternet üzerinden alışveriş yapmak günümüzde son derece yaygınlaştı. Alışveriş yaparken bazı kişisel bilgileri kullanmadan işlemleri tamamlamak mümkün olmuyor. Bu nedenle bazı bilgilerimizi paylaşmak zorunda kalıyoruz.

İnternette güvenli alışveriş yapmak için;

- I. Güvenilir sitelerden alışveriş yapmalıyız.
- II. Ödemede kişisel bilgiler girilirken sanal klavye kullanmalıyız.
- III. İnternet kafe gibi internetin ortak kullanıldığı alanlardan alışveriş yapmalıyız.

gibi öncüllerden hangisi ya da hangilerini yapmamız doğru olur?

- A) I ve II B) Yalnız III
- C) I ve III D) I-II-III

13. Öğretmenin güvenli internet kullanımı için nelere dikkat etmeliyiz sorusuna öğrenciler şu şekilde cevap vermişlerdir:

Ayşe: Şifrelerimizi belirli aralıklarla değiştirmeliyiz.

Murat: Kaynağını bilmediğimiz e-postaları açmamalıyız.

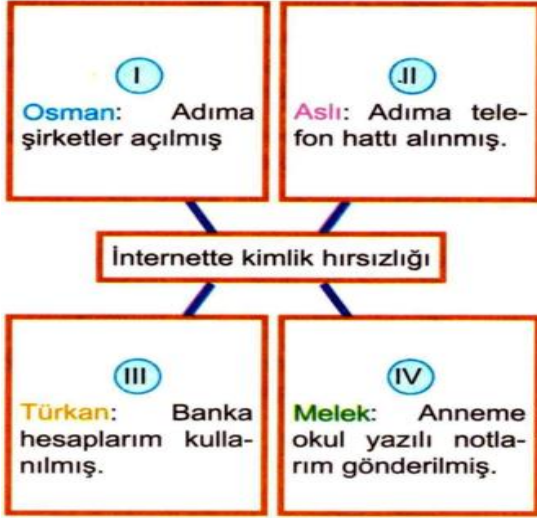
Ahmet: Güvenliğimiz için sosyal medyada nerede olduğumuzu paylaşmalıyız.

Uğur: Virüslerden korunmak için program kullanmalıyız.

Buna göre hangi öğrenci öğretmenin sorduğu soruya yanlış cevap vermiştir?

- A) Ayşe
- B) Murat
- C) Ahmet
- D) Uğur

14.



Yukarıdaki diyagramda verilenlerden hangisi kimlik hırsızlığı ile karşımıza çıkabilecek sorunlardan değildir?

- A) I
- B) II
- C) III
- D) IV

15. Aşağıdakilerden hangisi bilinçli bir internet kullanıcısının özelliği olamaz?

- A) Paylaşılan her bilginin doğru olmayabileceğini bilir.
- B) Doğruluğundan emin olmadığı aldatıcı paylaşımlarda bulunmaz.
- C) Sanal ortamda her şeyi paylaşmanın özgürlük olduğunu düşünür.
- D) Gerçekte suç sayılan bir şeyin, internette de suç olduğu bilincindedir.

16. “Bilgelik için tek anahtar devamlı soru sormaktır... Şüphe ederek bir araştırmaya başlarız. Araştırmakla da doğruya ulaşıyoruz.”

Peter Abelard

Yukarıdaki söze göre bilim insanlarının hangi özelliğe sahip olduğu söylenebilir?

- A) Sorgulayıcıdır.
- B) Gözlem ve deneye dayalı çalışır.
- C) İnsanlara yararlı olmaya çalışır.
- D) Bilgiye daha hızlı ulaşır.

17. Aşağıdakilerden hangisi bilimsel düşünmenin özelliklerinden birisidir?

- A) Bilimsel düşünmenin temeli araştırmadır.
- B) Bilimsel düşünmede kişisel çıkar önemlidir.
- C) Bilimsel düşünmede gözlem ve deneye yer yoktur.
- D) Bilimsel düşünme mantık kurallarına dayalı değildir.

18. Buluşlar olduğu gibi kalmaz. Sonraki yapılan araştırmalar onu geliştirir. İlk tren yapıldığında az sayıda yük ve yolcu taşıyabiliyor, saatte 20-30 kilometre kadar yol alabiliyordu. Günümüzdeki trenler ise binlerce yolcu ve binlerce ton ağırlığındaki yük taşıyabilmekte, saatte 200-300 kilometre hızla gidebilmektedir.

Buna göre;

1. İlk buluşlar önemsizdir.
2. Buluşlar sürekli gelişmektedir.
3. Teknolojik gelişmeler sürekli olarak devam eder.

Yukarıdaki ifadelerden hangisi ya da hangilerine ulaşılabilir?

- A) Yalnız II
- B) I ve II
- C) II ve III
- D) I, II ve III

19. Bilim insanları, insanların ihtiyaçlarını karşılayabilmek ve hayatlarını kolaylaştırmak amacıyla sistemli bir şekilde bilimsel araştırmalar yapan kişilerdir. Kendilerini insanlığa hizmet etmeye adanmış kişiler olan bilim insanları, yalnızca günümüz için değil, gelecek için de çalışırlar. Bilim insanlarının bazı ortak ve belirgin özellikleri vardır.

Yukarıdaki paragraftan bilim insanlarının hangi özelliği çıkarılamaz?

- A) İnsanlara yarar sağlamaya çalışır
- B) Olaylara ön yargılı yaklaşırlar
- C) Bilimsel araştırmalar yaparlar
- D) Geleceği inşa etmeye çalışırlar

20. Edison ampülü iki binden fazla yaptığı deneme sonucunda bulmuştur.

Yukarıdaki parçada bilim insanının hangi özelliği ön plana çıkmaktadır?

- A) Gözlemci
- B) Sabırlı
- C) Tutumlu
- D) Şüpheli

21. Aşağıdakilerden hangisi yaptığımız araştırmalarda yararlandığımız kaynakları göstermenin yararlarından birisi değildir?

- A) Bilginin gerçek sahibini göstermiş oluruz.
- B) Çalışmamıza güvenilirlik katarız.
- C) Yazarın kârına ortak oluruz.
- D) Bilgi kaynağına başkalarının da ulaşmasına imkân vermiş oluruz.

22.

I. Kaynaktan yararlanırken bilgiyi değiştirmemeli aslını korumalı.

II. Kaynak göstererek yazarın emeğine saygı göstermeli.

III. Yararlandığı kaynakları çalışmasında göstermeli.

Sosyal bilgiler öğretmenin vermiş olduğu araştırma görevini yapacak olan Fatih yukarıdakilerin hangisini ya da hangilerini yerine getirmiş olursa bilimsel etiğe uygun hareket etmiş olur?

- A) Yalnız I
- B) Yalnız II
- C) I ve II
- D) I, II ve III

23. Eşyalar gibi fikirler de değerlidir. Nasıl bir eşyayı sahibinden izin alarak kullanıyorsak, kitaplardan da yararlanırken yazarını belirtmeliyiz. Çünkü bu eserler yazarların fikirleridir.

Yukarıda verilen bilgiye göre aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Yaptığımız araştırmalarda kaynak göstermeliyiz.
- B) Kitaplardaki fikirler kitabın yazarına aittir.
- C) Bir kitabı kaynakçada gösterebilmek için doğrudan yazara ulaşmamız gerekir.
- D) Kaynakçada yer verilmeyen yazarların fikirlerini kullanmak bilimsel etiğe uygun değildir.

24. Araştırma yaparken kullandığımız kitapları çalışmamızın kaynakça bölümünde göstermeliyiz.

Alp: Peki kaynakça bölümünde neler yer alır?

Buğra: ...

Buğra aşağıdaki cevaplardan hangisini verirse kaynakça ile ilgili yanlış bir bilgi vermiş olur?

- A) Kitabın yazarının soyadı-adı
- B) Kitabın basım yeri
- C) Kitabın basım adedi
- D) Kitabın basım yılı

25. Aşağıdakilerden hangisi bilimsel araştırmalarda dikkat edilmesi gerekenlerden değildir?

- A) Kişilerin ifadelerini değiştirmeden belirtmek.
- B) Güvenilir ve doğru bilgilerden faydalanmak.
- C) Resmî ve uzman sitelerden faydalanmak.
- D) Tek kaynaktan yararlanmak.