

T.C.
NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİJİTAL
OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ (NİĞDE
ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Cumaali Yaman

Niğde

Temmuz, 2019

T.C.
NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİJİTAL
OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ (NİĞDE
ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Cumaali YAMAN

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Bayram POLAT

Niğde

Temmuz, 2019

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi (Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Örneği)” başlıklı bu çalışmanın bilimsel ve akademik kurallar çerçevesinde tez yazım kılavuzuna uygun olarak tarafımdan yazıldığını, yararlandığım eserlerin tamamının kaynaklarda gösterildiğini ve çalışmamın içinde kullanıldıkları her yerde bunlara atıf yapıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

12/07/2019

Cumaali YAMAN

ONAY SAYFASI

Dr. Öğr. Üyesi Bayram Polat danışmanlığında Cumaali YAMAN tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi (Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Örneği)” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

12/07/ 2019

JÜRİ :

Danışman : Dr. Öğr. Üyesi Bayram POLAT

Üye : Prof. Dr. Remzi KILIÇ

Üye : Doç. Dr. Elvan YALÇINKAYA



ONAY :

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun Tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Prof. Dr. Gökhan ÖZDEMİR
Enstitü Müdürü

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİJİTAL OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ (NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

YAMAN, Cumaali

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Bayram POLAT

Temmuz, 2019, 90 sayfa

Bu araştırma ile sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu bağlamda, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sahip oldukları cinsiyet, sınıf, yaş, aile gelir durumu, mezun olunan lise türü, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, kişisel bilgisayara sahip olma, sosyal ağları kullanma, internette günlük geçirilen zaman, düzenli takip edilen teknoloji haber siteleri, düzenli takip edilen teknoloji dergileri, sürekli bir internet bağlantısına sahip olma, dijital okuryazarlıkla ilgili sempozyum, kongre, seminer vb. etkinliklere katılma ve dijital okuryazarlık eğitimi alma durumlarının dijital okuryazarlık düzeyleri üzerinde bir etkisinin olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesinde öğrenim gören 192 sosyal bilgiler öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, Ng (2012) tarafından geliştirilen ve Hamutoğlu, Canan Güngören, Kaya Uyanık ve Gür Erdoğan (2017) tarafından Türkçeye uyarlanan “Dijital Okuryazarlık Ölçeği” ile 2018-2019 eğitim-öğretim yılında toplanmıştır. Elde edilen veriler IBM SPSS 24.0 programı vasıtasıyla gerekli istatistiksel analizler gerçekleştirilerek tablolastırılarak yorumlanmıştır. Çalışmanın sonunda araştırma bulguları ışığında çeşitli öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Öğretmen Adayı, Dijital Okuryazarlık

ABSTRACT
MASTER'S THESIS
EXAMINATION OF DIGITAL LITERACY LEVELS OF SOCIAL STUDIES
TEACHER CANDIDATES (THE EXAMPLE OF NİĞDE ÖMER
HALİSDEMİR UNIVERSITY)
YAMAN, Cumaali

Turkish and Social Sciences Department
Department of Social Studies Teaching

Thesis Supervisor: Dr. Öğr. Üyesi Bayram POLAT

July, 2019, 90 pages

With this research, it is aimed to examine the digital literacy levels of social studies teacher candidates in terms of various variables. In this context, social studies teacher candidates have gender, class, age, family income status, graduated high school type, mother education status, father education status, personal computer ownership, using social networks, time spent on the Internet, regularly monitored technology news sites, regularly followed technology magazines, having a continuous internet connection, digital literacy symposium, congresses, seminars and so on. It has been tried to determine whether there is an effect on digital literacy levels of participating in activities and receiving digital literacy education. The research group of the study consisted of 192 social studies teacher candidates studying at Niğde Ömer Halisdemir University. The data of the study was gathered in 2018-2019 academic year with Digital Literacy Scale 8 which was developed by Ng (2012) and adapted to Turkish by Hamutoğlu, Canan Güngören, Kaya Uyanık and Gür Erdoğan (2017). The obtained data were tabulated and interpreted by performing the necessary statistical analysis via IBM SPSS 24.0 program. At the end of the study, various suggestions were presented in the light of research findings.

Key Words: Social Studies, Teacher Candidate, Digital Literacy

ÖNSÖZ

Çalışmamın her safhasında benden desteklerini esirgemeyen, her daim yanımda olan ve her zaman yol gösteren danışmanım Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi, Dr. Öğretim Üyesi Bayram POLAT'a, değerli fikirlerini ve yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen Doç. Dr. Halil TOKCAN ve Doç. Dr. Elvan YALÇINKAYA hocalarıma, hayatım boyunca her zaman yanımda olan ve arkamda duran sevgili aileme teşekkürlerimi ve saygılarımı sunuyorum.



İÇİNDEKİLER

ÖZET	iv
ABSTRACT.....	v
ÖNSÖZ	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ.....	ix
KISALTMALAR LİSTESİ	xi
EKLER LİSTESİ	xii
I. BÖLÜM.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4
1.5. Araştırmanın Varsayımları.....	4
1.6. Tanımlar	5
II. BÖLÜM	6
İLGİLİ ALAN YAZIN	6
2.1. Sosyal Bilgiler Kavramı.....	6
2.2. Sosyal Bilgilerin Amacı ve Önemi	7
2.3. 2005 ve 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Okuryazarlık Türleri.....	9
2.4. Finansal Okuryazarlık.....	10
2.5. Harita Okuryazarlığı	11
2.6. Medya Okuryazarlığı	14
2.7. Politik Okuryazarlık.....	15
2.8. Görsel Okuryazarlık.....	17
2.9. Bilgi Okuryazarlığı	18
2.10. Dijital Okuryazarlık	20
2.11. İlgili Araştırmalar.....	23

III. BÖLÜM	32
YÖNTEM	32
3.1. Araştırmanın Modeli.....	32
3.2. Çalışma Grubu	32
3.3. Verileri Toplama Teknikleri	32
3.4. Verilerin Analizi	33
IV. BÖLÜM.....	35
BULGULAR VE YORUMLAR.....	35
V. BÖLÜM	51
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	51
KAYNAKÇA.....	59

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız t-Testi Sonuçları	35
Tablo 2. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Sınıf Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları.....	36
Tablo 3. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Yaş Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları	37
Tablo 4. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Aile Gelir Durumu Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları	38
Tablo 5. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Mezun Olunan Lise Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları	39
Tablo 6. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları	40
Tablo 7. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları	41
Tablo 8. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Kişisel Bilgisayara Sahip Olma Değişkenine Göre Bağımsız t-Testi Sonuçları	43
Tablo 9. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Sosyal Ağları Kullanma Değişkenine Göre Bağımsız t-Testi Sonuçları	44
Tablo 10. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının İnternette Günlük Geçirilen Süre Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları	45
Tablo 11. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Düzenli Takip Ettikleri Teknoloji Haber Siteleri Bulunma Değişkenine Göre Bağımsız t-Testi Sonuçları	46

Tablo 12. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Düzenli Takip Ettikleri Teknoloji Dergileri Bulunma Değişkenine Göre Bağımsız t-Testi Sonuçları.....	47
Tablo 13. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Sürekli Bir İnternet Bağlantısına Sahip Olma Değişkenine Göre Bağımsız t-Testi Sonuçları.....	48
Tablo 14. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Dijital Okuryazarlıkla İlgili Sempozyum, Kongre, Seminer vb. Etkinliklere Katılma Değişkenine Göre Bağımsız t-Testi Sonuçları.....	49
Tablo 15. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Dijital Okuryazarlıkla İlgili Eğitim Alma Değişkenine Göre Bağımsız t-Testi Sonuçları.....	50

KISALTMALAR LİSTESİ

TDK : Türk Dil Kurumu

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

SBÖA : Sosyal Bilgiler Öğretmen Adayları

NCSS : National Council for the Social Studies (Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi)

TÜİK: Türkiye İstatistik Kurumu

RTÜK: Radyo Televizyon Üst Kurulu

TCMB: Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası

vb. : ve benzeri

vd. : ve diğerleri

vs. : vesaire

EKLER LİSTESİ

EK 1. Kişisel Bilgi Formu ile Dijital Okuryazarlık Ölçeği

EK 2. Araştırma İzin Belgeleri

EK 3. Özgeçmiş



I. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, sınırlılıkları, varsayımları ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Günümüz toplumu teknolojik hayatta meydana gelişmeler neticesinde hayatın her alanında teknolojik ekipmanları kullanımı, bunlardan doğrudan ya da dolaylı olarak faydalanma durumu ve bunlardan etkilenme noktasında bir büyük bir değişimin etkisinde kalmıştır. Teknolojide meydana gelen bu gelişmeler başlangıçta büyük etkiler meydana getirip yavaş bir değişim ve dönüşüm yaşamasına karşın günümüzde bu değişim-dönüşüm hareketi baş döndürücü bir hızla ilerlemektedir. Gün geçmiyor ki hayatımıza yen bir teknolojik gelişme dahil olsun. Meydana gelen bu gelişmelerin bireylerin hayatında faydaları sayılmayacak kadar çok olmasına karşın zararları da bir hayli fazladır. Bu noktada geleceğin ebeveynleri olacak genç nesillerin bu teknolojik ekipmanları bilinçli şekilde kullanmaları dünyada olduğu gibi ülkemizde de önemli bir konu haline gelmiştir. Genç nesillerin bilinçli birer tüketici haline gelmesi adına eğitim-öğretim kurumlarında çeşitli dersler altında bireylere eğitimler verilmektedir. Bu dersler arasında sosyal bilgiler dersi ayrı bir öneme sahiptir. Sosyal bilgiler dersinin amacı; iyi birey ve iyi vatandaş yetiştirmektir. İyi birey ve iyi vatandaş yetiştirmeyi kendine amaç edinen bu ders kapsamında bireylerin vatandaşlık sorumluluklarının farkına varmaları sağlanırken, toplumsal hayatta meydana gelen değişimlere de uyumlu hale gelmelerine yardımcı olunur. Geleceğin bireylerini yetiştiren öğretmenlerin, öğrencileri sosyal bilgiler dersinde donanımlı konuma getirme konusunda öğretmenin de donanımlı olması önem arz etmektedir. Bu kapsamda 2018 yılında değişen sosyal bilgiler öğretim programında doğrudan bir beceri olarak karışımıza çıkan dijital okuryazarlık becerisini bir ders kapsamında öğrencilere aktaracak olan öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin ölçülmesi gelecek alanyazında önemli bir araştırma ve inceleme konusu haline gelmiştir. 2018-2019 eğitim-öğretim yılında sosyal bilgiler öğretmen adayları ile gerçekleştirilen bu çalışma da geleceğin öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesinin gerekliliğini ortaya koymuştur.

Gerçekleştirilen araştırmanın problem cümlesi şu şekildedir:

Sosyal öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri nasıldır?

Problem cümlesi doğrultusunda araştırmanın alt problemleri şu şekildedir:

1. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, dijital okuryazarlık düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

2. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, dijital okuryazarlık düzeyleri sınıf değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

3. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, dijital okuryazarlık düzeyleri yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

4. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, dijital okuryazarlık düzeyleri aile gelir durumu değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

5. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, dijital okuryazarlık düzeyleri mezun olunan lise türü değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

6. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, dijital okuryazarlık düzeyleri anne eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

7. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, dijital okuryazarlık düzeyleri baba eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

8. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, dijital okuryazarlık düzeyleri kişisel bir bilgisayara sahip olma değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

9. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, dijital okuryazarlık düzeyleri sosyal ağları kullanma değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

10. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, dijital okuryazarlık düzeyleri internette günlük ne kadar zaman geçirdikleri değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

11. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, dijital okuryazarlık düzeyleri düzenli takip ettikleri teknoloji haber siteleri bulunma durumu değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

12. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, dijital okuryazarlık düzeyleri düzenli takip ettikleri teknolojik dergi bulunma durumu değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

13. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, dijital okuryazarlık düzeyleri sürekli bir internet bağlantısına sahip olma değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

14. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, dijital okuryazarlık düzeyleri dijital okuryazarlıkla ilgili sempozyum, kongre, seminer vb. etkinliklere katılma durumu değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

15. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, dijital okuryazarlık düzeyleri dijital okuryazarlık ile ilgili eğitim alma durumu değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının (SBÖA) dijital okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin ne düzeyde olduğu ortaya konularak, öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri ile cinsiyet, sınıf, yaş, aile gelir durumu, mezun olunan lise türü, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, kişisel bir bilgisayara sahip olma, sosyal ağları kullanma, internette günlük ne kadar zaman geçirdikleri, düzenli takip ettikleri teknoloji haber sitelerinin bulunması, düzenli takip ettikleri teknoloji dergilerinin bulunması, sürekli bir internet bağlantısına sahip olunması dijital okuryazarlıkla ilgili sempozyum, kongre, seminer vb. etkinliklere katılma durumu ve dijital okuryazarlıkla ilgili eğitim alma durumu arasında istatistiksel açıdan ilişki durumunun ortaya konması amaçlanmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Martin (2005: 135)'e göre dijital okuryazarlık, “bireylerin dijital araçları ve olanaklarını; dijital kaynakları uygun bir biçimde tanımlama, erişim, yönetme, uyum, değerlendirme, analiz ve sentez, yeni bilgiyi yapılandırma, medya ifadeleri oluşturma ve başkaları ile iletişim kurma, özel yaşam durumları bağlamında yapıcı sosyal eylemlerde bulunma ve bu süreçte yansıtma farkındalığı, tutumu ve yeteneğidir.” Tanımdan anlaşılacağı üzere dijital okuryazarlık dijital araçları ve bunların sunmuş olduğu hizmetleri kullanma sürecini kapsamadığı; bununla birlikte bu kaynakları uygun bir şekilde kullanım, kaynaklara erişim, yönetme, uyum, değerlendirme, analiz sentez gibi birçok süreci içinde barındıran karmaşık bir süreci içermektedir. Teknolojinin hızla

gelişim gösterdiği bu çağda bireylerin teknolojik ekipmanlara ulaşması ve bunlardan etkilenme süreleri de hızlı bir ivme göstermektedir. Teknolojinin gelişimi hayatımıza birçok yeniliği ve kolaylığı sağlamanın yanında genç kuşakları tehlikeye açık hale getirmiştir. Toplumda 7’den 70’e kadar herkesim teknolojik ekipmanlara ve bunların sunmuş olduğu imkanları kullanmasına karşın bunlardan en fazla etkilenenler ise genç bireylerdir. Bu bağlamda genç bireylerin, dijital araçları kullanırken bilgi sahibi olmaları, teknolojinin kendilerine sunmuş olduğu yararlılardan faydalanırken, zararları konusunda bilinçli olmaları toplumun geleceği açısından önem arz etmektedir. Bireyi geleceğe hazırlama, bireye etkin vatandaşlık konusunda bir adım önde bulunan sosyal bilgilerin, dijital okuryazarlık becerisinin genç kuşaklara kazandırılması noktasında birincil konumda olduğu söylenebilir. Çünkü sosyal bilgiler derslerinin, bireyleri yaşama hazırlamayı odak noktasına alan yapısı, etkili vatandaş yetiştirme bağlamında sosyal bilgiler dersini ve bu dersin eğitimini veren öğretmenleri bu dersi okutmada bir adım daha öne çıkarmaktadır (Uslu, Yazıcı ve Çetin; 2016: 760). Ayrıca 2005 sosyal bilgiler öğretim programında medya okuryazarlık becerisinin bulunmasına karşın ilk defa 2017 yılında sosyal bilgiler öğretim programında dijital okuryazarlık becerisine yer verildiği görülmektedir. Dijital okuryazarlık becerisini öğrencilere kazandırma noktasında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık konusundaki bilgi düzeylerinin, bu becerinin kazandırılmasında önemli bir noktada durmaktadır. Dolayısıyla öğretmenlik mesleğine adım atmaya hazırlanan ve sosyal bilgiler öğretmeni olma yolunda ilerleyen öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine başlamadan dijital okuryazarlık konusunda bilgi birikim düzeylerinin incelenmesi sosyal bilgiler dersinde kazandırılması ön görülen becerilerin kazandırılması noktasında önem arz etmektedir. Bu kapsamda araştırmanın sosyal bilgiler alanına önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi 2018-2019 eğitim öğretim yılı Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim görmekte olan 192 öğretmen adayı ile sınırlandırılmıştır.
- Araştırma “Dijital Okuryazarlık Ölçeğin” de bulunan maddelerle sınırlandırılmıştır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Bu çalışmada;

- Araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel bilgi formunda ve ölçeklerde yer alan soru ve maddelere içtenlikle cevap verdikleri,
- Her iki ölçeğin maddelerinin de öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerini tespit etme amacına hizmet ettiği varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Sosyal Bilgiler: Sosyal bilgiler, 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; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (MEB, 2005: 44).

Okuryazarlık: Genel anlamıyla okuryazarlık “toplum tarafından anlam verilen iletişimsel simgelerin etkili bir biçimde kullanılabilmesi yeteneği” şeklinde tanımlanmaktadır (Kellner 2001; Kress, 2003’den aktaran Kozan, 2018: 9).

Dijital Okuryazarlık: Dijital okuryazarlık, “bireylerin dijital araçları ve olanaklarını; dijital kaynakları uygun bir biçimde tanımlama, erişim, yönetme, uyum, değerlendirme, analiz ve sentez, yeni bilgiyi yapılandırma, medya ifadeleri oluşturma ve başkaları ile iletişim kurma, özel yaşam durumları bağlamında yapıcı sosyal eylemlerde bulunma ve bu süreçte yansıtma farkındalığı, tutumu ve yeteneğidir (Martin 2005: 135).

Beceri: Öğrencilerde, öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması tasarlanan kabiliyetlerdir (MEB, 2005: 47).

Teknoloji: Teknoloji, bilimin, pratik yaşam gereksinimlerinin karşılanmasına ya da insanın çevresini denetleme, biçimlendirme ve değiştirme çabalarına yönelik uygulamalarıdır (Metin, 2011: 12).

II. BÖLÜM

İLGİLİ ALAN YAZIN

2.1. Sosyal Bilgiler Kavramı

Bireyi ve bireyin yaşamını konu alan sosyal bilgiler, bireyin kendisini ve çevresini dahi iyi anlamasına yardımcı olan bir derstir. Bireye kendisi ve çevresi hakkında bilgi sahibi olma noktasında yardımcı olan sosyal bilgileri tarih, coğrafya, fizik, kimya vb. disiplinleri tanımlamaktan çok daha zordur; çünkü sosyal bilgiler multidisipliner bir alan alandır. Sosyal bilgiler kavramı ilk olarak Amerika Birleşik Devletlerinde, 1892 yılında toplanan Millî Eğitim Konseyi tarafından ele alınmıştır (Yazıcı, 2009: 434). Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) [National Council of the Social Studies] tarafından yapılan tanımlama sosyal bilgiler literatüründe kabul gören tanımlardandır.

Sosyal bilgiler, vatandaşlık yeterlilikleri kazandırmak için, sanat, edebiyat ve sosyal bilgilerin disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan çalışma alanıdır. Okul programı için sosyal bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimleri, psikoloji, din, sosyoloji ve sanat, edebiyat, matematik ve doğa bilimlerinden uygun ve ilgili içeriklerin alınarak sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma alanı oluşturulmasını hedefler. Sosyal bilgilerin öncelikli maçı, karşılıklı olarak birbirine bağımlı dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumun vatandaşları olarak kamu yararına bilgiye dayalı, mantıklı kararlar verebilme yeteneği geliştirmek için genç insanlara yardımcı olmaktır.” (NCSS, 1993’den aktaran Safran, 2011: 5).

Sosyal bilgilerin tanımıyla ilgili elde edilen bilgi arttıkça ve geliştikçe, dahası çocuklar ve gençlerin anlamlı bilgileri nasıl ürettiği hakkında bilgi elde edildikçe sosyal bilgiler tanımı değişme eğilimi göstermiştir (Kılıçoğlu, 2012: 4). Safran (2008) sosyal bilgileri, sosyal bilimler disiplinlerinden ilköğretim dönemi çocuklarının seviyesine uygun olarak seçilmiş bilgilerin, disiplinler arası bir yaklaşımla verildiği bir müfredat programıdır olarak tanımlarken, İnan (2014)’a göre ise sosyal bilgiler, çocuklara toplumla ilgili gerekli ve yararlı olan gerçeklerin okulda verildiği bir ders olarak tanımlanmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı öğretim programında ise sosyal bilgiler, 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; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi (MEB [Milli Eğitim Bakanlığı], 2005: 44) olarak tanımlanmıştır.

Sosyal bilgiler eğitimi, eğitim kurumlarına bir konu alanı ya da ders olarak, ABD'nin 1800'lü yılların sonları ile 20.yüzyılın başlarında yaşadığı sosyal, kültürel, ekonomik alanlardaki büyük dönüşümün doğurduğu sorunlara çözüm aramak ve ulusal toplum anlayışını oluşturmak için konulmuştur (Safran, 2011: 11). Tay (2010)'a göre Sosyal bilgiler tanımlarında geçen ana ifadeler şu şekilde maddeleştirilebilir:

- 1- Etkili vatandaş yetiştirme,
- 2- Kültürleme,
- 3- Çocuğa görelilik,
- 4- Bilgi temeli,
- 5- Yöntem,
- 6- Zaman (geçmiş, bugün, gelecek),
- 7- Alan ve ders boyutudur.

Sosyal bilgiler; sosyal bilimlerin bulgularını entegre edip öğrencilerin düzeyine göre basitleştiren, bunları kullanarak, öğrencilere, sosyal yaşama uyum sağlamada ve sosyal sorunlara çözüm üretmede ihtiyaç duyacakları bilgi, beceri tutum ve değerleri kazandırmayı amaçlayan bir yurttaşlık eğitim programıdır (Öztürk ve Otluoğlu, 2005: 6). Amerika Birleşik Devletleri'nde 20.yüzyılın başlarında konulan sosyal bilgiler dersi, Ülkemizde Sosyal Bilgiler Programlarının kapsamına giren dersler, ilk kez Sultan II. Abdülhamit (1876-1909) zamanında ilkokul programlarına girmiştir (Özdemir, 2012: 18).

2.2. Sosyal Bilgilerin Amacı ve Önemi

Değişen dünya düzeninde, toplumlar çağın gerektirdiği, çağa uyum sağlayan bireyler yetiştirme adına toplumsal yenilikler ortaya çıkmıştır. Değişen dünya düzeninde bireylerin yetiştirilmesinde eğitim kurumları lokomotif görevi görmüştür. Bireyin yetiştirilme sürecinde bireye sağlanacak bilgi ve becerilerin neler olduğu, bunların nasıl olacağı, bireye nelerin kazandırılacağı vb. sorular eğitim programları aracılığıyla sağlanmıştır. Çünkü, eğitim programlarının genel amacı sorumluluğunu

bilen, etkin vatandaş ve insan yetiştirmektir (Gömleksiz ve Cüro, 2011: 101). Eğitim kurumlarında bireyin gelişimine yardımcı olan dersler arasında bulunan en önemli derslerden birinin sosyal bilgiler dersi olduğu söylenebilir. Sosyal bilgiler dersi çağın gerektirdiği insan tipini yetiştirmede hemen hemen her dönem önemli olmuştur. Sosyal Bilgiler dersi bireylere toplumu tanıtmak ve toplumsal kimliği kazandırmak için uygun içeriğe sahip olan bir derstir (Karasu Avcı ve İbret, 2018: 340). Sosyal bilgiler dersi, çocuğun sosyalleşmesi sürecinde çocuğu içinde yaşadığı toplumun etkin birer üyesi yaparak, çocuğun gelişmeleri yakından takip ederek karşılaştığı sorunların üstesinden gelebilmesine yardımcı olur (Çelikkaya, 2013: 39). Bu ders ile öğrencilerde diğer insanlara değer gösterme, empati geliştirme, farklı yaşam biçimleri ve kültüre sahip bireylere saygı ve hoşgörü geliştirme gibi değerlerin gelişimi de sağlanır (Gömleksiz ve Cüro, 2011: 104).

Sosyal bilgiler dersi içerik olarak bireylerin sosyal ve kültürel yaşantılar edinmeleri, bu konuda birikim ve deneyim sahibi olmaları için de en uygun derstir. Çünkü bu derste öğrenciler, bir yandan içinde yaşadıkları toplumun geçmişini ve bugününü öğrenirken, diğer yandan da diğer toplumlar hakkında bilgi edinirler (Sever, 2015: 16). Sosyal bilgiler, temel eğitim öğrencilerinin değişen ve sürekli gelişen dünya düzeninde, hayatlarında gerekli olan bilgi, beceri, değer ve tutumlarını geliştirmek amacıyla, içeriğini temelde sosyal ve beşeri bilimlerden alan ve bunun yanında yeri geldiğinde insana dair her türlü disiplin ve çalışma alanından da yararlanma yoluna giden bir öğretim programı, bir temel eğitim dersi ve çalışma alanıdır (Sever, 2015: 6). Sosyal bilgiler dersi yaşamla ilişki olan bir ders olup, sosyal bilimlerin devasa birikiminin genç nesle nasıl aktarılabilceği sorusunun pratik bir çözümü olarak ortaya çıktığı görülmektedir (Altun, 2013: 10). Yeşiltaş (2006)'ya göre sosyal bilgilerin amacı; “sosyal bilgiler dersi, milli kültür, tarih ve değerlerini benimseyen, insana ve insanlığa saygılı, yaşadığı çevreye karşı duyarlı bireyler yetiştirmeyi bu amaçlar çerçevesinde yetişen bireylerinde, tecrübeleri neticesinde edindiği bilgileri yorumlayabilen ve yaşamında kullanabilen, eleştirel düşünebilen, üretken, muhakeme yeteneği gelişmiş, toplumsal sorumluluklarının, haklarının farkında olan, vatandaşlık bilinci gelişmiş, çevresiyle olumlu ilişkiler kurabilen, içinde yaşadığı dünyayı ve bu dünyada meydana gelen olay ve olguları anlamlandırabilen, günün koşullarına uygun şekilde bilgiye ulaşma yöntemlerini bilen ve bunları uygulayabilen insanlar yetiştirmeyi amaç edinmiştir.”

2.3. 2005 ve 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Okuryazarlık

Küreselleşen dünya düzeni içerisinde meydana gelen hızlı değişimler, birey ve toplum hayatında yeni ihtiyaçların doğmasına neden olmaktadır. Bundan dolayı bireylerin ve toplumun hızla değişen yaşam koşullarına uyum sağlayabilmesi günümüzde ayrı bir önem arz etmektedir. Çoğu toplumda artık bireyler, toplumsal yaşamın ön gördüğü çeşitli nitelik ve becerilere sahip olarak yetiştirilmektedir (Önal, 2010: 102). Bireylere bu süreçte gerekli bilgi ve becerilerin kazandırılması eğitim ile sağlanmaktadır. Bilindiği üzere öğretim programları içerisinde yer alan sosyal bilgiler dersi gerek amaçları gerekse hedef edindiği ilgili kazanım, beceri, değer ve kazandırmayı amaçladığı yetkinlikler ile bireylerin toplum hayatına hazırlanmasında önemli bir işlev yürütmektedir.

Sosyal bilgiler eğitimi bu noktada bilgi çağında gerekli olan okuryazarlık becerilerinin kazandırılmasında da aktif bir ders olarak karşımıza çıkmaktadır. Sosyal bilgiler öğretim programları incelendiğinde 2004 yılından itibaren programda yapılandırmacı yaklaşım benimsenmiş ve programın hedeflediği insan tipi açısından da önemli değişimler yaşanmıştır (Kaymakçı, 2009: 1536). Bu amaçla 2005'ten 2018 yılına dek bilgi beceri ve değerlerde bazı revizelere gidilmiştir.

Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan becerileri okuryazarlık becerileri boyutunda incelediğimizde; 2005 sosyal bilgiler öğretim programında medya okuryazarlık becerisine yer verilmesine karşın, diğer okuryazarlık becerilerine doğrudan yer verilmemiştir. Ancak yeni sosyal bilgiler öğretim programında yer alan okuryazarlık becerileri ile eş değer olabilecek bazı becerilere yer verilmiştir. Bu beceriler arasında, bilgi teknolojilerini kullanma becerisi yeni programda yer alan dijital okuryazarlık becerisi ile ilişkilidir. Mekânı algılama becerisi de yeni programda mevcut olan harita okuryazarlığı becerisi eş değer bir konumda bulunmaktadır. 2005 Sosyal bilgiler öğretim programı okuryazarlık becerilerini kazandırmada kısıtlı kalmıştır. Bu amaçla 2017 ve 2018 programlarında okuryazarlık becerilerine kapsamlı bir biçimde yer verilmiştir.

2017 Sosyal bilgiler taslak öğretim programında ise yer alan okuryazarlık becerileri; dijital okuryazarlık, finansal okuryazarlık ve medya okuryazarlığı olarak yer almaktadır (Tay, 2017: 474). Taslak programda yalnızca üç beceride okuryazarlık becerilerinin kazandırılması hedeflenmiştir. Ancak yeni öğretim programı hedef

edindiği beceriler arasında yer alan okuryazarlık becerileri ile bu eksikliği ortadan kaldırmaktadır.

2018 Sosyal bilgiler öğretim programı incelendiğinde, okuryazarlık becerilerine doğrudan yer verilmiştir. Bu bağlamda yer alan beceriler; çevre okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, finansal okuryazarlık, harita okuryazarlığı, hukuk okuryazarlığı, medya okuryazarlığı ve politik okuryazarlık olarak geçmektedir (MEB, 2018: 8).

Sosyal bilgiler öğretim programı bireylere bilgi çağında gerekli olan okuryazarlık becerilerini kazandırabilmede günümüzde hedef edindiği beceriler ile en aktif ders olarak yer almaktadır. Sosyal bilgiler dersi becerileri birçok okuryazarlık türünü bünyesinde barındırmakta ve geleceğe etkin vatandaşlar yetiştirmede çok yönlü bir işlev görmektedir.

2.4. Finansal Okuryazarlık

İnsanların beslenme, barınma, giyinme gibi temel ihtiyaçlarının yanında psikolojik, eğitim ve sosyal ihtiyaçları gibi çok yönlü ihtiyaçları da vardır. Kişilerin yaşamsal faaliyetlerinin devam edebilmesi için temel ihtiyaçlarını karşılaması zorunludur. Temel ihtiyaçları karşılamanın yolu ekonomik faaliyetlerin gerçekleşmesiyle doğrudan bağlantılıdır. Çünkü ekonomik faaliyetler insanın ihtiyaçlarının anlaşılmasıyla başlar. Adam Smith'in de belirttiği gibi ekonomi, insanın temel gereksinimlerinin sağlanması amacıyla kullanılan kaynakların yönetilmesi sanatıdır (Smith, 2003: 75). Ekonomik kaynakların yönetilmesi, ülkelerin ekonomik büyümesi için ihtiyaç duyulan yatırımların doğru ve amaca uygun kullanılması oldukça önemlidir. Gelişmiş ülkeler buna bağlı olarak ekonomik kalkınma ve refah düzeyinin hedeflenen seviyeye gelebilmesi için yatırımların çoğunu bireye yönlendirmektedir. Bu ülkeler özellikle eğitim, sağlık, güvenlik konusunda bireyin ihtiyaçları doğrultusunda ekonomik kaynaklarını finanse etmekte ve kullanmaktadırlar.

Ekonomik kaynaklar bireyin ihtiyaçlarını sağlamasının yanı sıra, bireyin iş gücünü de yönlendirebilmektedir. İş gücünün yönlendirebilmesi eğitim yoluyla gerçekeşebilmektedir. Eğitim, bireyin ilgi ve yeteneklerini temel alarak onları yetiştiren, mesleki niteliğe göre iş gücünü yönlendiren sistemdir (Tuzcu, 2006: 20). Eğitimin nitelikli iş gücüne sahip bireyler yetiştirebilmesi için, çağdaş bilgi ve

becerileri edindirmesi, ülkenin kalkınmasına ve gelişmişlik düzeyinin artmasına katkıda bulunmaktadır.

Günümüz eğitim sisteminde ekonomiye önem verilmektedir. Ekonomik kaynakların kullanımı, yatırım, ticaret, uluslararası ilişkiler, finansman gibi konularda eğitim ilköğretim seviyesinden itibaren kazandırılmaya başlanmıştır (MEB, 2018). Toplumun eğitim yoluyla, ekonomik kaynakları doğru kullanabilmesi, ekonomik refahlarını koruma ve iyileştirmelerini kolaylaştıracak finansal bilgiye sahip olmaları önemli bir gerektir (Şahin ve Barış, 2017: 78). Bireylerin bu bilgilere sahip olmasına finansal okuryazarlık denilmektedir (Güngör, 2017’den aktaran Kocabıyık ve Türker, 2017: 5). Finansal okuryazarlık konusunda OECD, finansal okuryazarlığı bireylere kazandırılması gereken önemli beceri olarak tanımlamaktadır. Çünkü finansal yeterliği eksik kalan ve istihdamı sağlayamayan ülkeler ekonomik kriz dönemlerinde ayakta durmakta güçlük çekerler. Bu konuda gerekli çalışmaların yapılması ve bu yeterliliğin kazandırılması için çaba gösterilmesi önemlidir (OECD, 2013). Ülkemizde de Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası “Herkes İçin Ekonomi” olarak adlandırdığı finansal okuryazarlık ve ekonomi eğitimi çalışmaları kapsamında farklı hedef kitlelere ulaşmayı amaçlamaktadır. Herkes İçin Ekonomi, ekonomiye ve merkez bankacılığına yönelik ilgiyi canlı tutmak, bilgi ve farkındalık seviyesini yükseltmek için her bir hedef kitleye uygun içerikler sunmakta, farklı yaş gruplarına yönelik çeşitli faaliyetler ile Merkez Bankası ve faaliyetleri konusunda bilgilendirme yapmayı amaçlamaktadır (TCMB [Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası], 2017). Ayrıca sosyal bilgiler öğretim programında finansal okuryazarlık sosyal bilgilerin becerisi olarak yer almaktadır. Bununla ilgili öğrenme alanlarında finansal okuryazarlığa ilişkin dolaylı olarak konulara yer verilmiştir. Sosyal bilgiler dersinde 4-7. sınıf düzeylerinde finansal okuryazarlığın kazandırılması amaçlanmaktadır (MEB, 2018).

2.5. Harita Okuryazarlığı

İlk çağlardan itibaren insanoğlu bulunduğu coğrafyaya bağlı bir yaşam sürdürmüştür. Bu bağıllık, insan yaşamını fizyolojik, biyolojik ve psikolojik yönlerden etkilemiştir. Coğrafya sadece insan yaşamı ile sınırlı olmayıp medeniyetlerin oluşmasında ve kültürlerarası etkileşimin gerçekleşmesinde de önemli rol oynamıştır. Demirci, Sekin ve Ünlü’nün de (2002: 172) ifade ettiği üzere coğrafya aslında “yeryüzünün kullanma kılavuzu” olarak tanımlanabilir. Bir kullanma kılavuzu aracı

olan haritalar da savaş stratejilerinin belirlenmesinde yerleşim yerlerinin tespitinde, ekonomik hayatta ve gündelik yaşamımız da dâhil birçok alanda işlev görmektedir. Haritalar, bir coğrafi mekânın konumlandırılmasında veya lokasyonunun belirlenmesinde, iki nokta arasındaki mesafeye bağlı olarak ulaşımın nasıl olacağını saptamada ve coğrafi bilgilerden hareketle problem zmek amacıyla kullanılmaktadır (Demiralp, 2009: 957). Harita kullanım amaçları incelendiğinde bireylerin harita kullanımı ile ilgili birtakım yetkinliklere sahip olmaları gerektiği görülmektedir. Harita becerileri üç temel başlık altında: harita yapma, harita okuma ve harita yorumlama Şeklinde sınıflandırılmaktadır (İncekara, 2013: 187). Harita yapma, verilerin ölçek ve lejanta uygun biçimde görselleştirilmesi olarak ifade edilirken, harita okuma ise, harita üzerindeki dokuları tanımlama sürecidir. Harita yorumlama da haritadaki mekânsal ilişkileri analiz edebilme becerisi olarak ifade edilmektedir (İncekara, 2013: 187).

Bireyler için harita becerilerini kullanabilme iyi bir harita okuryazarı olmayı gerektirmektedir. Harita okuryazarlığı, harita üzerindeki sembollerden, renklerden ve lejanttan yola çıkarak analiz yapabilme ve değerlendirme becerisi olarak tanımlanmaktadır (Akengin, Tuncel ve Cendek, 2016: 62). Kuzey (2017)'e göre harita okuryazarlığı öğrencilerin harita bilgisini yaşam becerilerine aktarabilme kabiliyetidir.

Harita okuryazarlığı bireylere doğrudan eğitim yoluyla aktarılmaktadır. Bu nedenle harita becerilerinin kazandırılması ilk ve ortaöğretimde hedef beceriler arasında yer almakta ve Dünya'nın birçok ülkesinde bu konuya önem verilmektedir (Tuna, Demirci ve Tekin 2012: 212). Ülkemizde de ilkokul düzeyinde hayat bilgisi dersi, ortaokul düzeyinde sosyal bilgiler dersi aracılığıyla harita okuryazarlığına ilişkin beceriler hedeflenmektedir. Hayat bilgisi dersinde harita okuryazarlığı mekânı algılama adı ile temel yaşam becerileri arasında verilmektedir (MEB, 2018: 8). Bu beceriyle ilgili kazanımlarda harita okuryazarlığının kazandırılabilmesi için gereken temel yer ve yn becerilerinin kazandırılması amacına hizmet etmektedir.

Hayat bilgisi dersi 1. 2. ve 3. Sınıf düzeyinde mekânı algılama becerisi ile ilgili kazanımlar:

HB.1.2.3. Evinin yerini tarif eder.

HB.2.1.5. Okulunun yakın çevresini tanıtır. Okulun yeri ve konumunun; çevresindeki yapı, kurum, sokak, cadde vb. yerlere göre tanıtılması üzerinde durulur.

HB.2.5.1. Harita ve küre üzerinde ülkesini, başkentini ve yaşadığı yeri gösterir.

HB.3.2.3. Evinin bulunduğu yerin krokisini çizer. Evinin yakın çevresinde bulunan belirgin mekânlardan hareket edilir (MEB, 2018:).

Sosyal bilgiler öğretim programında ise, harita okuryazarlığı ve mekânı algılama temel beceriler arasında yer almaktadır.

Sosyal bilgiler dersi 4.-7. Sınıf düzeylerinde harita okuryazarlığı ve mekânı algılama becerisi ile ilgili kazanımlar:

SB.4.3.1. Çevresindeki herhangi bir yerin konumu ile ilgili çıkarımlarda bulunur.

SB.4.3.2. Günlük yaşamında kullandığı mekânların krokisini çizer.

SB.4.3.5. Yaşadığı yer ve çevresindeki yer şekilleri ve nüfus özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur

SB.5.3.1. Haritalar üzerinde yaşadığı yer ve çevresinin yeryüzü şekillerini genel olarak açıklar.

SB.6.3.1. Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar.

SB.6.3.2. Türkiye'nin temel fiziki coğrafya özelliklerinden yer şekillerini, iklim özelliklerini ve bitki örtüsünü ilgili haritalar üzerinde inceler.

SB.6.3.3. Türkiye'nin temel beşerî coğrafya özelliklerini ilgili haritalar üzerinde gösterir (MEB, 2018: 13-21).

Harita okuryazarlığı ile ilgili kazanımlar ilkököl ve ortaokul düzeylerinde bireylere hedeflenen temel beceriler arasında kazandırılmaya çalışılmaktadır. Ancak ülkemizde harita okuryazarlığına dair birtakım eksiklikler olduğu bilinmektedir. Koç'unda (2008: 16). Belirttiği üzere yetişkinlerin dâhil yer ve yön tariflerini net şekilde yapamamaları haritaları yeterince kullanmadığımızın bir göstergesi olarak ifade edilmektedir

Bu durum haritaların derslerde aktif kullanılamaması, ders kitaplarındaki haritaların konuya dair kaynak oluşturamaması veya öğrencilere harita kullanımına

ilişkin yönlendirmelerin eksik olması gibi sorunları da desteklemektedir. Bu amaçla harita okuryazarlığının öğretim programlarında beceriler ve kazanımlar aracılığıyla öğrencilere aktarımının sağlanmasında öğretmen adaylarına konu ile ilgili gerekli beceriler ve yetkinliklerin kazandırılması önerilebilir.

2. 6. Medya Okuryazarlığı

Teknolojik alanda meydana gelen gelişmelerle birlikte, hayatımızdaki önemi gün geçtikçe artan medya, televizyon ve internet başta olmak üzere, birçok basın ve yayın organını kapsamaktadır. Günümüzde her insanın mutlaka muhatap olduğu bu kavram hayatın her alanında var olan ve sürekli değişen hareketli bir unsurdur. Medya kavramı; haber alma ve haber aktarma ihtiyacından ortaya çıkan bir iletişim kavramıdır (Uslu, Yazıcı ve Çetin, 2016: 758). Gazete, dergi, radyo, televizyon, uydu sistemleri, internet gibi iletişim araçlarının tümünü kapsayan medyanın bilgi, eğitim, iletişim, eğlence gibi çok geniş bir alanı vardır. Medyanın bu özelliği, her yaştaki bireylere çeşitli alanlarda kısa yoldan bilgiye ulaşmada katkı sağlamıştır (Önal, 2007: 336). Günümüzde medyanın çok geniş bir alana sahip olması, bilgiye ulaşmayı kolaylaştırmıştır ancak kaliteli bilgiye ulaşmayı, nitelikli verileri elde etmeyi ve güvenilir kaynaklara ulaşmayı zorlaştırmıştır. Ayrıca medyanın çocukların fiziksel, bilişsel ve sosyal gelişimleri üzerinde olumsuz etkileri olduğu ileri sürülmektedir. Şiddet içerikli davranışlar, cinsellikle ilgili içerikler, sağlığa zarar verici uygulamalar ve zorbalığa teşvik gibi durumlar çocukları hedef almaktadır (Görmez, 2014: 138).

Toplumsal değerlerin çocuklara aktarılması konusunda büyük bir etkiye sahip olan medya araçlarının çoğu zaman, bu değerlerin ya unutulmasına ya da görmezden gelinmesine yol açtığı bilinmektedir (Yazıcı 2014: 178). Dolayısıyla bu durum, çocukların medya konusunda eğitim almalarının önemini ve verilecek eğitimin de sürekli olarak güncellenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Bireylerin medyayı daha verimli kullanmaları ve bunu yaparken de maruz kalınabilecek bazı riskler karşısında farkındalık geliştirebilmeleri için, medya içerikleri ve yöntemleri konusunda bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Alandaki bu çalışmalar, "medya okuryazarlığı" eğitimi olarak adlandırılmaktadır (RTÜK [Radyo Televizyon Üst Kurulu] 2016).

Medya okuryazarlığı, medya araçlarının mesajlarını okuyabilme, daha sonra bu mesajları eleştirel bakış açısıyla değerlendirebilme yani kısaca medyanın diliyle okuyup yazabilme becerisi olarak da tanımlayabiliriz. Medya okuryazarlığının

tanımından da anlaşılacağı üzere kendine özgü (Erişim, Analiz, Değerlendirme ve Üretim) alt becerileri vardır. Medya okuryazarlığı eğitiminde kazandırılması gereken bu alt beceriler bireylerin ihtiyaç duyduğu bilgiyi ilk süreçte erişim becerisiyle farklı medyalardan elde edebilmesi, elde ettiği bu bilgilerin içerisindeki doğruları, yanlışları, fazlalıkları, eksiklikleri analiz ederek bir karara varabilmek için değerlendirmeler yapabilmesi ve son olarak da kendisini etkili bir şekilde ifade edebilmek için kendi mesajlarını üretebilmesi ve yayabilmesidir (Karaman, 2016: 333). Kitle iletişim araçlarını kullanırken, bilinçli ve eleştirel bir anlayışla, bu araçların tekniklerine uygun olarak da kullanılması medya okuryazarlığı eğitimi sürecinde önemlidir. Öğrencilerin medyanın çalışma sistemine hakim olması, medyanın güçlü ve zayıf yönlerini bilmesini amaçlamaktadır. Medya okuryazarlığı eğitimi hayatın her alanında var olması gereken bir beceri eğitimidir (Altun, 2010: 43).

Gelişmiş ülkelerin çoğunda bir müfredat dersi olan medya okuryazarlığı dersi ülkemizde 7. veya 8. sınıflarda okutulan seçmeli bir derstir (MEB, 2018). Medya okuryazarlığı dersini veren öğretmenlerin kişisel gelişimi sağlayacak iletişim becerilerini gerçekleştirebileceği, eleştirel düşünmeyi ve farkındalığı telkin etmeyi, demokrasi, yurttaşlık siyasi katılıma yönelik tutumları geliştirmeyi amaçlayan, eğitimin niteliğini iyileştirici bir yetkinliğe sahip olması gerekir (Hobbs, 2004: 130). Medya okuryazarlığı iletişimin ve kültür naklinin odağında bulunduğu için toplumsal yapıyı etkilemesi kaçınılmazdır. Bu bağlamda, medyayı etkin bir şekilde kullanan, medya yayınlarının içeriğini belli kriterler doğrultusunda anlayan bir öğretmenin yetiştireceği nesiller de medyayı okuma ve anlamlandırma aşamasında önemli bir mesafe kat edeceklerdir (Uslu, Yazıcı ve Çetin, 2016: 761).

2. 7. Politik Okuryazarlık

Sosyal bir varlık olan insan, tarih boyunca topluluk içerisinde biz duygusuna bağlı bir yaşam sürdürmüştür. Toplu halde yaşama isteği bireylerin siyasi, sosyal, askeri ve ekonomik faaliyetlerinin temelini oluşturmuştur. İnsanların güven içinde yaşama arzusu, düzen ve adaletli bir yaşam temini istemeleri siyasi faaliyetlerin temelini oluşturmuş ve siyaset olgusunu da ortaya çıkarmıştır. Siyasi yapılanmalar milletlerin yönetim biçimlerini etkilemiştir. Yüzyıllar boyunca insanlar birçok yönetim biçimi oluşturmuş ve bu yönetim biçimleri arasında insanlar için en ideal yönetim sistemi

demokrasi olmuştur. Demokrasi en belirgin tanımıyla halkın egemenliğini ön planda tutan yönetim biçimidir.

Demokrasinin tarihi antik Yunan'da site veya şehir devleti olarak adlandırılan polislerin oluşturmuş oldukları siyasal yapıya dayanmaktadır (Alptekin, 2005: 1). Antik Yunan' dan günümüze kadar olan süreçte sosyal, siyasal ve kültürel birçok değişim yaşanmıştır (Güngör, 2017: 439). Bu değişim çağdaş demokrasi olarak adlandırılan günümüz demokrasisinde bireylerin siyasal katılımlarını aktif kılmaktadır. Demokraside tercih edilen siyasi katılım yöntemi oy vermedir. Vatandaşlar belirli sürelerde yapılan seçimlerde ülkenin politikasına uygun olan partiye oy kullanarak destek olurlar. Demokraside katılım sadece oy vermektan ibaret olmayıp dilekçe, itiraz, istek belirtme, grev, yürüyüş, boykot yapma ve düzenleme gibi katılımlar da bulunmaktadır (Doğanay, Çuhadar ve Sarı, 2007: 215). Demokrasinin siyasal katılım boyutunda vatandaşlara bilinç kazandırmak adına politika okuryazarlığı önemli bir husus olarak karşımıza çıkmaktadır.

Politika okuryazarlığı eğitimi demokrasi ilkelerine bağlı etkin ve sorumlu katılım sağlayan vatandaşların yetiştirilmesine katkıda bulunmaktadır (Akhan, 2011: 22). Tanhan (2015: 650-651)'a göre de demokraside bilinçli katılımın olabilmesi için politik beceri, tutum ve bilgilerle donatılmış olan bireylere ihtiyaç vardır. Bundan dolayı politika okuryazarlığının kazandırılabilmesi hususunda en önemli işlev eğitim kurumlarına düşmektedir. Eğitimin demokrasi açısından temel amacı topluma etkin vatandaş yetiştirmektir.

Etkin vatandaş politik sorumluluklarının ve eylemlerinin farkında olan kişidir. Bireylerin etkin vatandaş profili ile yetiştirilebilmesi ancak politik bilgi beceri ve tutumların kazandırılması ile gerçekleşmektedir (Doğanay, Çuhadar ve Sarı, 2007: 216-217). Eğitim ve demokrasi ilişkisini düşündüğümüzde toplumda demokratik yaşam kültürünü erken yaşlarda benimsetmek için okulların önemli bir rolü bulunmaktadır (Sarı ve Sadık, 2011: 68). Ancak politika okuryazarı vatandaşlar yetiştirmek için okullarda politika konularına olan ilginin azlığı ve politika süreçleri ile dinamikleri hakkında bilginin az öğretiliyor olması bu konu hakkındaki eksiklikleri ortaya çıkarmaktadır (Selanik Ay ve Yavuz, 2016: 36).

Politika okuryazarlığını öğretim programlarında doğrudan yaşam becerileri arasında veren ders sosyal bilgiler dersidir (MEB, 2018: 8). Sosyal bilgiler eğitimi

topluma etkin vatandaşlar yetiştirme amacı ile ortaya çıkmış ve hızla değişen yaşam koşullarına uyumlu vatandaşların yetiştirilmesi konusunda politika okuryazarlığı becerisini temel alan bir yaklaşım sergilemektedir. Türk toplumunun demokratik vatandaş modeli incelendiğinde itaatçi bağımlı geleneğe dayalı insan tipi yaygındır (Üste, 2007: 202). Bu amaçla, bireylerin toplumda pasif konumda olmaması politika konularına olan yaklaşımlarının daha aktif olması ve bilinçli katılımlarının sağlanması için sosyal bilgiler eğitimine verilen önemin artırılması bu konuda oldukça önemlidir.

2.8. Görsel Okuryazarlık

Teknolojinin ve bilimin hızla geliştiği günümüzde, zekâ konusunda pek çok bulgu ortaya çıkarılmıştır. Zekânın sınırlarının bilinmediği karanlık dönemlerde, birçok yaratıcı akıl anlayamamıştır. Geçen uzun yıllar sonunda bireylerin yalnızca tek yönlü zekâyâ sahip olmadığı, zekânın da çeşitli olabileceği anlaşılmıştır. Öğrenme psikoloğu olan Howard Gardner 1983'te yazdığı "Zihnin Çerçevesi" adlı kitabından zekâ kavramına farklı bir boyut getirdi. Toplumların ve bilim çalışanlarının zekâyı çok kısıtlı olarak ele alıp tanımlaması, zekânın bir veya birkaç faktörden çok daha fazlasını içerdiğini ve her insanda yedi farklı (sözel-dilsel zekâ, mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-mekânsal zekâ, bedensel-kinestetik zekâ, müziksel-ritmik zekâ, kişisel-işsel zekâ, kişilerarası-sosyal zekâ, doğa-varoluşçu zekâ) zekânın bulunduğu tezini ortaya attı (Gardner, 1983: 16). Böylece bireyin işlevlerine yönelik kullanabildiği çeşitli zekâ türlerinin olabileceği doğru kabul edilmiştir.

Gardner 'in çeşitlendirdiği zekâ türlerinden biri olan "Görsel-Mekânsal Zekâ" türü, zihnin gözleriyle görebilme ve bunları sanatsal bir biçimde ifade etme yetisidir. Yaşadığımız çağda mekânın önemi gün geçtikçe artmaktadır. Görsel ve mekânsal zekâyâ sahip insanlar; görerek ve gözleyerek öğrenir, kolaylıkla yön bulma becerisine sahiptir; grafik, diyagram, harita, şekil ve modelleri yorumlayabilir; dinlediklerinden zihinsel objeler hayaller, resimler üretir, öğrendiği bilgileri hatırlamada ürettiği zihinsel resimleri kullanır, bir objenin farklı açılardan perspektifini anlayabilir, onu zihninde canlandırabilir ve bu durumların sonucunda da görsel okuryazarlıkları gelişmiştir (Debes, 1969). İnsanın görme duyusuna bağlı olarak geliştirdiği görsel algısı, görsel okuryazarlık durumunu ortaya çıkarmıştır (Sanalan, Sülün ve Çoban, 2007: 34). Görsel okuryazarlık, görsel ve mekânsal algıya bağlı olarak, gerçekleşen olayların, durumların, sembollerin kısacası mekânın tüm unsurlarının zihinde canlandırılıp yorumlanmasıdır

(Alpan, 2008: 77). Kişilerin kalıcı öğrenmeyi sağlamak amacıyla uyguladığı birçok yöntemlerden birisi de görsel yöntemle öğrenmedir. Zihinde kalıcı öğrenmeyi sağlamak amacıyla yapılan görsel olayların çoğu görsel okuryazarlık için önemlidir (İpek, 2003: 68). Ayrıca görsel yeteneklerin tamamlayıcısı olan görsel okuryazarlık, eğitim sistemlerinde de büyük bir önem arz etmektedir. Bireylerin görsel bilgilere sözel bilgilerden daha çok dikkat ettikleri ve görerek edinilen bilgilerin uzun sürede hafızada yer aldığı bilinmektedir (Eraslan Taşpınar, 2017: 324).

21. Yüzyılda yeni öğrenme ortamlarının gerçekleştiği sınıf içi uygulamalarda görsel okuryazarlık eğitimi büyük bir öneme sahip olmuştur. Öğrenmenin kalıcı hale gelmesi amacıyla yapılan görsel materyallerle desteklenmesi, görsel okuryazarlık açısından gerekli bilgileri elde etme, görsellerle etkileme girişimlerini analiz etme ve birçok görsel okumayı zenginleştirme açısından öğrencilere faydalı olacaktır (İşler, 2002: 159). Ülkemizde görsel okuryazarlığın geliştirilmesine yönelik eğitim kurumlarına ve ailelere önemli görevler düşmektedir. Nitelikli bir görsel okuryazarlık eğitimi hem okul ortamında, hem de aile desteği ile sağlanmalıdır (Dursun ve Bedir Erişti, 2017: 155).

2.9. Bilgi Okuryazarlığı

Bireylerin var olma gayesini oluşturan unsurların başında bilme ve öğrenme ihtiyacı şüphesiz ki en temel ihtiyaçlardan biri olmuştur. Günümüz yaşam koşullarının hızla değişmesiyle birlikte öğrenme ihtiyacı bireyler için bilgiye ulaşma noktasında daha kolay hale gelmiştir. Bu durum bilgi çağında bireylerin öğrenme ihtiyaçlarına yeni bir boyut kazandırmıştır. Bilgi toplumunda bireylerin artık kişisel ve toplumsal yönden birtakım niteliklere sahip olmaları zorunlu hale gelmiştir. Çünkü bilgi toplumu, bilgiye ulaşabilen, üretebilen, kullanabilen, paylaşabilen, değerlendirebilen ve teknolojiyi bilinçli kullanabilen insan gücüne ihtiyaç duymaktadır (Kızıl, 2007: 1). Bilgi paylaşımının insan gücüyle sağlanması, insanlara bilgi okuryazarlığını kazandırabilmek adına önemli bir noktada bulunmaktadır. Bilgi okuryazarlığı terimi ilk kez 1974 yılında Paul Zurkowski tarafından kullanılmıştır (Aldemir, 2003: 273).

Bilgi okuryazarı kişiler, bilginin nasıl düzenlenmesi gerektiğini, gereksinim duyulan bilgilerin nasıl araştırılıp bulunacağını ve kullanacaklarını bilen kişiler olarak tanımlanır (Kurbanoğlu, 2010: 727). Rader; bilgi okuryazarı kişiyi tanımlarken yaşam boyu öğrenmeyi bilen kişi olarak tanımlamıştır (Rader 1991'dan aktaran Kızıl, 2007: 16). Doyle, bilgi okuryazarı kişilerin sahip olması gereken becerileri, bilgi

gereksinimlerini fark eden ve bu gereksinimlerle ilgili sorular oluşturan, araştırma stratejileri geliştiren teknolojiyi kullanarak bilgiyi düzenleyen, değerlendirerek var olan bilgisiyle özdeşleştiren eleştirel düşünme becerilerine sahip kişi olarak nitelendirmiştir (Doyle, 1994'den aktaran Özel, 2016 :249). Bilgi okuryazarlığı tanım olarak çeşitlilik gösteren bir kavram olmakla birlikte kısaca, “farklı kaynaklardan bilgiye ulaşma ve kişilerin edindiği bilgiyi kullanabilme becerisine sahip olma” şeklinde ifade edilmektedir (Ünal ve Er, 2015: 1060).

Günümüzde bilgi miktarındaki artış ve bilgi kaynaklarına olan erişimin kolaylaşması bireyler için büyük bir avantaj olarak karşımıza çıkmakta ancak bu avantaj bilinçli kullanılmadığında dezavantaj haline gelmektedir. Bilgi aktarımının gerçekleşmesinde ortaya çıkan bu dezavantajlar toplumu etkilemekte ve gelecek nesillerin bilgi toplumuna ayak uyduramaması, çağın gerisinde kalması gibi sorunlara sebebiyet vermektedir. Bu durumda en önemli işlevi yürütecek olan eğitim kurumları bireylere gündelik yaşamlarında ve mesleki yaşamlarında ihtiyaç duyacakları bütün yeterlilikleri sağlamaktadır. Eğitim aynı zamanda bireylere bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılmasında da etkin bir konumda bulunmaktadır (Polat, 2006: 261).

Ülkemizde öğretim programları incelendiğinde bilgi okuryazarlığının beceriler arasında verildiği görülmektedir. Medya okuryazarlığı dersi (seçmeli) öğretim programında bilgi okuryazarlığı temel yaşam becerisi olarak verilmektedir (MEB, 2018: 8). Bilim uygulamaları dersi öğretim programında bilgiye ulaşılması, yorumlanması sürecinde ihtiyaç duyulabilecek analitik düşünme muhakeme gibi temel yaşam becerileri kazandırılmaktadır. Doğrudan olmasa da bilim uygulamaları dersi becerilerinde bilgi okuryazarlığına ilişkin becerilere yer verilmiştir (MEB, 2018: 8). Fen bilgisi öğretim programında da bilim uygulamaları dersinde olduğu gibi, bilgiye ulaşmada analitik düşüncenin kurulması bilimsel bilginin kullanılması ile ilgili yaşam becerilerine yer verilmektedir (MEB, 2018: 9).

Sosyal bilgiler öğretim programı incelendiğinde okuryazarlık becerilerini kazandırabilmede aktif bir ders olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak bilgi okuryazarlığı okuryazarlık türleri arasında doğrudan verilmemiştir. Medya okuryazarlığı, eleştirel düşünme ve dijital okuryazarlık becerileri hâkim olmaktadır (MEB, 2018: 8). Sosyal bilgiler öğretim programı, sosyal bilimlere ait bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırılmasında disiplinler arası yaklaşımı temel almaktadır (Tay, 2013: 4).

Eğitim s¼recinde bireylere bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılmasında sosyal bilgiler dersi, içeriği ve hedeflediği yetkinlikler ile bu amaca hizmet eden bir ders olarak karşımıza çıkmaktadır. Bundan dolayı sosyal bilgiler ¼đretim programında bilgi okuryazarlığı becerisine yer verilmesi gerekmektedir. 4-7. sınıf d¼zeylerini kapsayan sosyal bilgiler dersi soyut d¼ř¼nmenin başladığı d¼nemde verilen bir derstir. Gelişim ve eğitim açısından kritik d¼nemde olan bu dersin bilgi okuryazarlığını kazandırması noktasında ¼nemli bir işlevi vardır. ¼đretim programlarının yeniden g¼zden ge¼irilerek bilgi okuryazarlığı becerisine doğrudan yer verilmesi gerektiği ¼nerilebilir.

2.10. Dijital Okuryazarlık

Teknolojinin hızla geliştiği 21. y¼zyılda insanlık i¼in bir¼ok buluş ve icat ger¼ekleřmiřtir. Bazı buluşlar icatlara yol a¼arken, bazı icatlar ise daha da gelişmiş ve son teknoloji olarak g¼n¼m¼zdeki yerini almıştır. Eğitim, sağlık, g¼venlik, iletişim bilim, sanayi, ticaret gibi bir¼ok alanda kullanılan son teknoloji cihazların i¼erisinde ř¼phesiz ki; telefon, televizyon ve bilgisayar gibi icatlar g¼n¼m¼zde bu son teknoloji cihazlarının başında yer almaktadır. ¼rneđin 1876'da Alexander Graham Bell, ilk kez konuşmaları teller aracılığıyla iletmeyi sağlayan telefonu icat etmesiyle başlayan bu s¼re¼ telefonların konuşma dışında mesajlaşma, fotoğraf ¼ekebilme, m¼zik dinleme, sosyal medya bağlantı cihazına d¼n¼řen son halini almıştır. Bilgisayar hayatın her alanında kullanılmadan ¼nce, ilkel bir hesap makinası olarak icat edilmiştir (Castells, 2005: 40). Ancak son beş yılda bilgisayar; ev, okul, ofis ve end¼stri i¼in vazge¼ilmez bir cihaz olmuştur. Bilgisayarın g¼n¼m¼zdeki bu durumu, eğitim ve ¼đretim faaliyetleri i¼erisinde ¼ok fazla hissedilmektedir. Bilgisayar ¼oklu ortam, ses, g¼r¼nt¼, animasyon ve gelişen internet teknolojileri gibi yeni kavram ve teknolojilerle eğitim ile ¼đretimde kullanılmaktadır (Patchin & Hinduja, 2006: 149).

Son teknoloji cihazların gelişmesiyle beraber ders işlenişi kolaylaşmış, ders teknolojik y¼ntemlerle aktarılmaya ¼alıřılmıř ve yaşanılan bu gelişmelerle beraber bu y¼zyılın insanları teknoloji toplumuyla anılmaya başlanmıştır (Webster, 2006: 2). Başka bir ifadeyle son teknolojik gelişmeler yeni bir kavram olan dijital d¼nya kavramını meydana getirmiştir. Dijital d¼nya kavramı son on yılda dijital teknolojinin gelişmesiyle ortaya ¼ıkan bir kavramdır. Bu gelişmeler, dijital ortamın bir¼ok değişimi de beraberinde tetikleyen bir unsur olmuştur. Bir¼ok kurumsal topluluk, okul, iş

merkezleri, ülkeler ve şehirleri, dijital ortama taşınmıştır (Onursoy, 2018: 990). Kişilerin ihtiyaç duyduğu bilgiye erişmede, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanması zorunlu hale gelmiştir ve bu teknolojilerin kullanılması dijital ortamlarda bilgiye hızlıca erişmek isteyen toplumlarda, bilgisayar okuryazarlığı gibi bir terimi meydana getirmiştir (Alaca ve Yılmaz, 2016: 508). Bilgi okuryazarlığı son on yılda dijital teknolojilerdeki gelişmelerden etkilemiş ve BİT okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, dijital okuryazarlık gibi yeni bilgi edinme okuryazarlıklarını ortaya çıkarmıştır (Ng, 2012:1066). Bu okuryazarlıkların arasında dijital okuryazarlık dijital vatandaşlığın bir gereği olarak gelişmiştir. Dijital vatandaşlık akıllı telefon, tablet ve notebooklar gibi dijital ortamların sosyal ağ paylaşımları, bilgi edinmesinde kullanılan dil, iletişim ve mesajlaşma aracıdır (Martin & Grudziecki, 2006: 16-17). Dijital vatandaşlık kavramı iletişim ve bilgi edinmede ülke sınırlarını ortadan kaldırmıştır. Böylelikle insanlar dijital ortamlarda daha çok bulunmuş ve bu da dijital okuryazarlığı geliştirmiştir (Çubukcu ve Bayzan, 2013: 149). Dijital okuryazarlık çevrim içi veya çevrimdışı olarak teknik, görsel, bilişsel ve duygusal bakış açısıyla bilgiyi edinme ve öğrenme sürecini kapsayan geniş bir kavramdır (Ng, 2012:1067).

Dijital okuryazarlık en genel tanımı ile kişilerin çeşitli amaçlarla dijital araçlardan (bilgisayar, televizyon, cep telefonu vb.) okuyup yazma durumlarıdır (Maden, Maden ve Banaz, 2018: 686). Dijital okuryazarlık; hem bireyin bilgi iletişim teknolojilerini etkin olarak öğrenmesini kapsarken hem de bu teknolojilerle kişisel gelişimine katkı sunacak, hayatın herhangi bir bağlamında problemini çözecek, toplumsal katılım ve üretimini destekleyecek şekilde teknolojilerin güvenli, yasal ve ahlaki kullanımıyla ilgili yeterliklerini ifade eder (Özerbaş ve Kuralbayeva, 2018: 16). Yeşildal (2018)'a göre Dijital Okuryazarlık, bireylerin dijital araçları ve kaynakları tanımlamak, erişebilmek, uygun şekilde kullanmaları için farkındalık tutum ve yetenekleri olup, aynı zamanda dijital kaynakları yönetmek, entegre etmek, değerlendirmek, analiz etmek, yeni bilgi oluşturmak, medya ifadeleri oluşturmak, yapıcı sosyal eylemi mümkün kılmak, belirli yaşam durumları bağlamında diğerleriyle iletişim kurma süreçlerinin tamamını kapsamaktadır.

Eshet-Alkalai'ye göre (2004), "dijital okuryazarlık" terimi beş tür okuryazarlığı içinde barındırmaktadır: 1-Görsel okuryazarlık (görsellerden öğrenme görsel düşünme becerisi), 2-Çoğaltma okuryazarlığı (metin, ses, video, resim gibi materyalleri kullanarak yaratıcı çoğaltma becerisi), 3- Çoklu okuryazarlık (doğrusal olmayan bilgi ortamının yaratılmasında hipermetin

kullanımı ve görüntülenen bilgiler arasında serbestçe gezinme yeteneği) 4- Bilgi okuryazarlığı (eleştirel düşünme, bilgiyi etkin şekilde arama ve değerlendirme becerisi), 5- Sosyo-duygusal okuryazarlık (online sosyalleşmenin duygusal ve sosyal yönlerini yönetebilme becerisi-tuzaklardan, sahtekarlıktan kaçınma vs.) (Eshet-Alkalia, 2004'dan aktaran Onursoy, 2018: 993-994).

Öğrenme ve öğretme sürecini kapsayan eğitim, dijital ortamların kullanıldığı bir alandır. Eğitim alanındaki gelişmeler değişen eğitim ortamları kullanılan araç ve gereçler dijital okuryazarlığa daha fazla ihtiyaç olduğunu açığa çıkarmıştır (Genç, 2017: 120). Dijital teknolojilerle okuma ve yazma becerilerinin ilişkisi ele alındığı zaman; bireylerin dijital ortamlarda karşılaştıkları talimatları, çeşitli komutları, görselleri ve işaretleri doğru bir şekilde anlamlandırıp dijital araç ve gereçleri etkili bir şekilde kullanabilmelerini ifade eden iki yönlü bir ilişkinin oluşu göze çarpmaktadır (Kozan, 2018: 17). Bu açıdan değerlendirildiğinde, dijital okuryazarlık üç düzeyde ele alınabilir: teknik düzeyde faal olarak dijital teknolojileri kullanabilmeyi ifade eden ustalık düzeyi (dijital yeterlikler), dijital araçların içerik açısından uygun kullanımı ve dijital eylemlerin dönüştürücü, beşeri ve sosyal etkisini anlamak anlamında eleştirel düzey (Acar, 2005: 7). Günümüz eğitim sisteminde dijital okuryazarlık popüler bir konuma yükselmiştir ve bu konuda öğretmenlere görev, sorumluluklar yüklenmiştir. Özellikle de 2018 sosyal bilgiler yeni öğretim programında kazandırılan dijital okuryazarlık temel becerisi bu konunun önemini göstermektedir. Sosyal bilgiler dersinde öğrenciler bu beceriyi edinirken gelişen son teknoloji cihazlarını doğru ve etkili biçimde kullanmayı kazandırılması amaçlanmıştır. Ayrıca sosyal bilgiler öğretim programında yer alan dijital yetkinlikler bireyin günlük hayatta iletişim için bilgi iletişim teknolojilerinin güvenli ve eleştirel şekilde kullanılmasını ve bilgiye erişim ile bilginin değerlendirilmesi, saklanması, üretimini ve iletişim kurulması gibi temel becerileri öğretmeyi desteklemektedir. Bu doğrultuda sosyal bilgiler öğretiminde son yıllarda dijital teknolojideki gelişmelere bağlı olarak vatandaşlık hak ve sorumluluklarıyla ilgili yeni durumlar (dijital vatandaşlık, e-Devlet, sanal ticaret, sosyal medya vb.) ve bir takım sorunlara bağlı olarak (dijital bölünmüşlük, kimlik hırsızlığı, kişisel bilginin gizliliği, siber dolandırıcılık, siber zorbalık vb.) kazanımlara ve öğrenme alanlarına önem verilmektedir (MEB, 2018). Dijital okuryazarlık becerilerinin, doğru bilgiye erişim açısından güvenilir bilgi kaynaklarını kullanarak yaşam boyu öğrenme süreçleri üzerinde büyük etkisi olup, giderek daha hayati bir rol kazanmaktadır (Çakmak, Özel ve Yılmaz, 2013).

Sosyal bilgiler öğretim programının içeriğinde hem beceri hem de yetkinlik olarak etkin biçimde yer alan dijital okuryazarlık kavramı sosyal bilgiler öğretmen ve öğretmen adayları açısından büyük öneme sahiptir. Çünkü sosyal bilgiler eğitimcileri 21. yüzyılın teknolojik değişimlere bağlı olarak oluşan küresel dünyada dijital vatandaşlar yetiştirme sorumluluğunu üstlenen eğitimcilerdir (NCSS, 2013). Teknik gelişmelerin takip edilebilmesi, değişen ideolojik yaklaşımların etkilerinin azaltılabilmesi ve bu etkilere cevap verilebilmesi, küreselleşen kitlelerin değişen yapılarına uyum sağlanabilmesi için bireylerin dijital okuryazar olmaları, dijital okuryazar bireyler yetiştirmeleri gerekmektedir (Öçal, 2017: 22). Öğretmen adaylarının dijital okur-yazarlık becerilerinin incelenmesi, eğitim ortamında dijital okur-yazarlığın öneminin anlaşılmasına katkıda bulunabilir (Ocak ve Karakuş, 2018: 1429).

2.11. İlgili Araştırmalar

Onursoy (2018)'un yapmış olduğu “Üniversite Gençliğinin Dijital Okuryazarlık Düzeyleri: Anadolu Üniversitesi Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma“ başlıklı çalışmada, ağ temelli bireyler olarak üniversiteli gençlerin toplumsal kazanımları bağlamında dijital medya okuryazarlığı düzeylerini ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Çalışmada belirli düzeyde temel bilgi teknolojisi eğitimi almış üniversite öğrencilerinin dijital medya okuryazarlığı düzeyleri değerlendirilmiştir.

Yeşildal (2018)'in yapmış olduğu “Yetişkin Bireylerde Dijital Okuryazarlık ve Sağlık Okuryazarlığı Arasındaki İlişki: Konya Örneği” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, Sağlık Okuryazarlığı ve Dijital Okuryazarlık konusunda yetişkin bireylerin bilgi düzeylerini ölçerek temel demografik veriler ile okuryazarlık seviyeleri arasındaki ilişkiyi saptamak amaçlanmıştır. Araştırmada nicel araştırma deseni kullanılmış olup, Konya Selçuklu, Meram ve Karatay İlçelerinde ikamet eden 18 yaş üzeri yetişkinlere uygulanmıştır.

Özerbaş ve Kuralbayeva (2018) tarafından gerçekleştirilen “Türkiye ve Kazakistan öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi” başlıklı çalışmanın amacı, Türkiye ve Kazakistan'daki öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerini ortaya koyarak, belirli değişkenlere göre karşılaştırmalı olarak incelenmesidir. İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı araştırmanın evrenini 2015-2016 öğretim yılında Türkiye ve Kazakistan'da öğrenimlerine devam eden ilkökul ve ortaokul öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın Örneklemini ise, 2015-2016 öğretim yılında Türkiye'de Gazi Üniversitesi, Kazakistan'da ise Ahmet Yesevi

Üniversitelerinin Eğitim Fakültelerinde üç ve dördüncü sınıfa devam eden toplam 601 ilkokul ve ortaokul öğretmen adayları oluşturmaktadır. Yapılan analizler sonucunda Cinsiyet değişkenine göre her iki ülkede de kadın öğretmen adayların erkek öğretmen adaylarından daha kalabalık olduğu saptanmıştır. Sınıf değişkenine göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının Türkiye’de 3 ve 4. sınıf sayıları benzerken Kazakistan’da dördüncü sınıfların daha kalabalık oldukları görülmüştür.

Ocak ve Karakuş (2018) tarafından gerçekleştirilen “Öğretmen Adaylarının Dijital Okur-Yazarlık Öz-Yeterliliği Ölçek Geliştirme Çalışması” başlıklı ölçek geliştirme çalışmasında, öğretmen adaylarının dijital okur-yazarlık öz-yeterliliğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda “Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Öz-yeterliliği Ölçeği (ÖADOÖÖ)” olarak adlandırılan likert tipi bir ölçek geliştirilmiştir. Çalışmanın örneklemini Ege Bölgesinde bir üniversitenin Eğitim Fakültesinde öğrenim gören toplam 334 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışma sonucunda öğretmen adaylarının dijital okur-yazarlık öz-yeterliliğini belirlemeye yönelik geçerli ve güvenilir ölçek geliştirilmiştir.

Hamutoğlu, Güngören, Kaya Uyanık ve Gür Erdoğan (2018) tarafından gerçekleştirilen “Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeyleri ve Sosyal Ağ Kullanma Amaçlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı sözlü bildiri çalışmasının; temel amacı öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık becerileri ve sosyal ağları kullanma amaçlarının farklı değişkenler açısından incelemektir. Çalışmanın temel problemine betimsel yöntem ile cevap aranmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan öğretmen adayları oluşturmaktadır.

Maden, Maden ve Banaz (2018) tarafından oluşturulan “Ortaokul 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Dijital Okuryazarlık Bağlamında Değerlendirilmesi” başlıklı çalışmada ortaokul 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının (kılavuz, ders ve çalışma kitabı) dijital okuryazarlık bağlamında değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada, doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada Veri kaynağı olarak 2016 yılında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanmış olan 5. sınıf Türkçe ders kitapları (kılavuz, ders ve çalışma kitap seti) çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Örneklemdaki ders kitapları üzerinde belirlenen anahtar sözcüklere göre doküman analizi yapılmıştır. Anahtar sözcüklerin kullanım sıklıkları ve kullanıldıkları yerler belirlenmiştir. Elde edilen bulgular, nitel veri analiz yöntemleri ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, 5. sınıf Türkçe ders kitaplarında en fazla

bilgisayar (f=46), daha sonra *teknoloji* (f=19), *internet* (f=13) ve *medya* (f=10) kavramlarının geçtiği belirlenmiştir.

Duran ve Ertan Özen (2018)'in hazırlamış olduğu “Türkçe Derslerinde Dijital Okuryazarlık” başlıklı araştırmanın amacı ilkökul ve ortaokul Türkçe derslerinde ve öğretim programlarında dijital okuryazarlığın yer bulma durumunu araştırmaktır. Araştırmada öncelikle, dijital okuryazarlığa Türkçe öğretim programının kazanımlar ve açıklamalar bölümünde ne düzeyde değinildiği belirlenmiştir. Araştırma nitel model kullanılarak tasarlanmıştır. Veriler doküman incelemesi yoluyla elde edilmiştir. 2018 ilkökul ve ortaokul Türkçe dersi öğretim programı ile 2017-2018 eğitim-öğretim yılında kullanılan ilkökul ve ortaokullar için hazırlanmış Türkçe ders kitabındaki metinler ve çalışma kitabındaki etkinliklerden araştırmanın verileri elde edilmiştir.

Kozan (2018)'in hazırlamış olduğu “Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeyleri ve Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılıklarının İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri ve siber zorbalığa ilişkin duyarlılıklarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Aynı zamanda öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleriyle siber zorbalığa ilişkin duyarlılıkları arasında herhangi bir ilişki olup olmadığı da araştırılmıştır. BÖTE Bölümü öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyleri ile siber zorbalığa ilişkin duyarlılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesini amaçlayan bu araştırma betimsel bir çalışmadır. Ayrıca araştırmada katılımcıların dijital okuryazarlık düzeyleri ile siber zorbalığa ilişkin duyarlılıkları arasında herhangi bir ilişkinin olup olmadığı da irdelenmektedir. Bu açıdan çalışma aynı zamanda ilişkisel araştırma (tarama) sınıfına da girmektedir. Araştırmanın evrenini Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü’nde öğrenim görmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu ise 2017-2018 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında Elâzığ Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi BÖTE Bölümü’nde öğrenim gören 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerden basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilen 63’ü (%51,6) kadın, 59’u (%48,4) erkek toplam 122 öğrenci oluşturmaktadır.

Tekeli (2018) tarafından hazırlanan “Dijital Hikâye Anlatımı Atölyesinde Yaşlıların Dijital Okuryazarlık Deneyimlerinin İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, dijital hikâye anlatımı atölyesi sürecinde yaşlıların dijital okuryazarlık deneyimlerinin incelenmesidir. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum

çalışması temel alınarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma, Ege bölgesinde Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlüğüne bağlı devlete ait bir huzurevi'nde ikamet eden ve dijital hikaye anlatımı sürecine gönüllü olarak katılan sekiz kişiyle gerçekleştirilmiştir.

Öçal (2017)'ın yapmış olduğu “İlkokul Öğretmenleri ve Velilerin Kendileri İle Velilerin Çocuklarına İlişkin Dijital Okuryazarlık Yeterlilik Algıları” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasının amacı, ilkokul öğretmenleri ve velilerin kendileri ile velilerin çocuklarına ilişkin dijital okuryazarlık yeterlilik algılarını belirlemek ve belirli değişkenlere göre karşılaştırmalı olarak incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2015-2016 öğretim yılının birinci döneminde Ankara ilinin merkez ilçelerindeki (Sincan, Etimesgut, Yenimahalle, Keçiören, Mamak) veri toplama aracını gönüllü olarak doldurmayı kabul eden 400 ilkokul öğretmeni ve ilkokulda çocuğu olan 356 veli oluşturmuştur. Çalışma ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucuna göre öğretmenler kendilerini dijital okuryazarlık bakımından “Çok Yeterli” hissetmektedir. Velilerin dijital okuryazarlık yeterlilik algıları üzerinde cinsiyet, herhangi bir işte çalışma durumu, öğrenim durumu, gelir, ikamet ettikleri yer, çocuklarının okudukları sınıf düzeyi, kullandıkları dijital araç sayısı, kişisel bir bilgisayar ile sürekli internet bağlantısına sahip olma durumları ve internet kullanma sıklığı etkili bir değişkenken; yaş etkili bir değişken değildir. Veliler kendilerini dijital okuryazarlık bakımından “Çok Yeterli” hissetmektedirler. Velilerin çocuklarına ilişkin dijital okuryazarlık yeterlilik algıları üzerinde yaş, gelir, ikamet yeri, öğrenim durumu, internet bağlantısına sahip olma durumu etkili bir değişken değildir. Fakat cinsiyet, bir işe sahip olma durumu, sınıf düzeyi, kullandıkları dijital araç sayısı, kişisel bilgisayara sahip olma durumu ve internet kullanma sıklığı velilerin çocuklarına ilişkin dijital okuryazarlık görüşleri üzerinde etkili olmuştur. Veliler dijital okuryazarlık bakımından çocuklarını “Orta Yeterli” düzeyde hissetmektedir. Velilerin ve çocukların ölçekten aldıkları ortalama puanları karşılaştırıldığında veliler kendilerini dijital okuryazarlık bakımından çocuklarından daha yeterli hissetmektedir.

Hamutoğlu, Güngören, Kaya Uyanık ve Gür Erdoğan (2017)'in gerçekleştirmiş olduğu “Öğretmen Adaylarının Web 2.0 Araçlarını Kullanma Sıklıkları ile Dijital Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı bildiri çalışmasında öğretmen adaylarının bilgiyi aramada başvurdukları Web 2.0 araçlarını kullanma sıklıkları ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesine çalışılmıştır. Çalışma betimsel tarama modeli ile desenlenmiştir. Araştırma çalışma grubu 2016-2017 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Sakarya Üniversitesi Eğitim

Fakültesi farklı bölümlerinde öğrenim görmekte olan toplam 307 öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırma sonucunda erkek öğretmen adaylarının kadın öğretmen adaylarına göre dijital okuryazarlık düzeylerinin istatistiksel olarak daha yüksek olduğu, öğretmen adaylarının Facebook'u ve Swarm'ı kullananlarının; kullanmayanlara göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı, öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri ile öğrenim gördükleri bölüm ve sınıf düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğu, 3. ve 4. sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının; 1. sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarına göre daha yüksek dijital okuryazarlık düzeyine sahip olduğu, öğretmen adaylarının sosyal ağ, blog, dijital kütüphane, dijital gazete, kütüphane, gazete, bilimsel dergi, kitap bilgi kaynaklarının kullanılma sıklıkları ile öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulgularına ulaşılmıştır.

Güneş ve Bahçivan (2017)'in hazırlamış olduğu "Öğretmen Adaylarının Öğrenme-Öğretme Anlayışları ve Dijital Okuryazarlıkları" başlıklı bildiri çalışmasında; Fen Bilimleri öğretmen adaylarının öğrenme-öğretme anlayışları ve dijital okuryazarlıkları arasındaki ilişkileri modellenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 3. ve 4. sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan 979 fen bilimleri öğretmen adayı katılmıştır. İlişkisel tarama desenine sahip olan çalışmada veri analizi amacıyla yapısal eşitlik modellemesi kullanılmıştır. Analiz sonuçları adayların öğrenme-öğretme anlayışlarının geleneksel ve yapılandırmacı olmak üzere iki boyutlu olarak tanımlanabileceğini göstermiştir. Yapısal eşitlik sonuçları ise adayların hem geleneksel hem de yapılandırmacı anlayışlarının dijital okuryazarlıklarını pozitif olarak yordadığını göstermiştir. Ancak geleneksel anlayış için gözlemlenen regrasyon ağırlığı yapılandırmacı anlayışa göre oldukça düşüktür.

Bahçivan, Üstündağ ve Güneş (2017)'in hazırlamış olduğu "Öğretmen Adaylarının Epistemolojik İnançları ve Dijital Okuryazarlıkları" başlıklı bildiri çalışmasının amacı fen bilimleri öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ve dijital okuryazarlıkları arasındaki ilişkileri incelemektir. Çalışmaya 3. ve 4. sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan 979 fen bilimleri öğretmen adayı katılmıştır. İlişkisel tarama desenine sahip olan çalışmada veri analizi amacıyla yapısal eşitlik modellemesi kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları fen bilimleri öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarının bilginin gelişimi ve gerekçelendirilmesi boyutlarında dijital okuryazarlıklarını pozitif olarak yordadığını göstermiştir. Ancak epistemolojik inançlar

içinde bilginin kaynağı ve kesinliği boyutları ile adayların dijital okuryazarlıkları arasında herhangi bir ilişki gözlemlenmemiştir.

Hamutoğlu, Güngören, Kaya Uyanık ve Gür Erdoğan (2017) tarafından gerçekleştirilen “Dijital Okuryazarlık Ölçeği: Türkçe ’ye Uyarlama Çalışması” başlıklı çalışmada, Ng tarafından 2012 yılında geliştirilen 17 maddeden oluşan “Dijital Okuryazarlık Ölçeğinin” Türkçe ’ye uyarlaması yapılmıştır. Ölçeğin orijinali 4 faktörlü bir yapıya sahiptir. Bu faktörler tutum, teknik, bilişsel ve sosyal olarak isimlendirilmiştir. Ölçeğin Türkçe’ ye uyarlama çalışmaları dilsel eşdeğerlik ile başlamış, iyi derecede İngilizce ve Türkçe bilen 3 uzman tarafından İngilizceden Türkçe’ye, farklı 3 uzman tarafından da Türkçe’den İngilizceye çevrilmiş, uzmanların görüşleri doğrultusunda Türkçe deneme formu elde edilerek İngilizce ve Türkçe bilen 37 akademisyene iki hafta arayla her iki form uygulanmıştır.

Güneş, Üstündağ ve Bahçivan (2017) tarafından sunulan “Dijital Okuryazarlık Düzeyinin Ölçülmesi Problemi” başlıklı sözlü bildiri çalışmasında, dijital okuryazarlık düzeyinin belirlenmesindeki en önemli etmenlerin neler olduğu araştırılarak, dijital okuryazarlıkla ilgili öne çıkan ölçme araç veya yöntemlerinin incelenmesi, karşılaştırılması ve kolay uygulanabilir yöntemlerin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.

Çetin (2016) tarafından yapılan “Pedagojik Formasyon Programı ile Lisans Eğitimi Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi” isimli çalışmada pedagojik formasyon fen eğitimi öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerini ve iki farklı program kapsamında eğitim alan öğretmen adaylarını farklı değişkenler (cinsiyet, bölüm ve internete girme sıklığı) açısından incelemesi amaçlanmıştır. Araştırma 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Niğde üniversitesi eğitim fakültesinde pedagojik formasyon programı kapsamında eğitim gören 128 fen bilgisi öğretmen adayı ve Niğde üniversitesi eğitim fakültesinde öğrenim 78 dördüncü sınıf öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir.

Öksüz, Güven Demir ve İnci (2016) tarafından gerçekleştirilen “ Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Kavramına İlişkin Metaforlarının İncelenmesi” başlıklı çalışmada ilkökul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin “dijital okuryazarlık” kavramına ilişkin metaforlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, Samsun iline bağlı ilkökul ve ortaokullarda görev yapan 34 ilkökul ve ortaokul öğretmeni örnekleme alınmıştır. Veri toplama aracı olarak, açık uçlu bir görüşme formu oluşturulmuştur. Görüşme formunda öğretmenlerden “Dijital Okuryazarlık gibidir; çünkü “ cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Araştırmada öğretmenlerin dijital

okuryazarlık kavramına ilişkin olarak 32 farklı metafor geliştirdiklerini bu metaforların Bilgi Okuryazarlığı, Teknoloji Okuryazarlığı ve Sosyo-Duygusal Okuryazarlık olmak üzere 3 farklı kategoride toplandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Baş (2016) tarafından hazırlanan “Dijital Hikâye Anlatımı Etkinliklerinin Dijital Okuryazarlık Becerilerinin Gelişimine Etkisinin İncelenmesi: Bir Örnek Çalışma” başlıklı sözlü bildiri çalışmasının amacı bir grup lisans öğrencisi ile yürütülecek dijital hikâye anlatımı etkinlikleri ve sonrasında yapılacak görüşmeler aracılığıyla ilgili varsayımların incelenmesidir. Çalışma kapsamında uygulama, Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi bölümü öğrencilerinden oluşan 9 kişilik bir grupla gerçekleştirilecek ve öğrencilerden kendilerine ait bir hikâyeyi dijital araçlar kullanarak paylaşılabılır bir formata dönüştürmeleri yani dijital hikâye oluşturmaları beklenmiştir. Çalışma 2015-2016 eğitim öğretim yılı, bahar döneminde yapılmak üzere planlanmıştır. Çalışmada katılımcı olarak yer alacak grup bir süredir (yaklaşık 3 ay) dijital okuryazarlık uygulamalarına gönüllü olarak katılmakta ve grupta yer alan öğrencilerin dijital okuryazarlık becerilerine ilişkin bilgi toplanmıştır.

Özerbaş ve Kuralbayeva (2016) tarafından hazırlanan “Türkiye ve Kazakistan İlkokul-Ortaokul Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Karşılaştırılmalı Olarak Değerlendirilmesi” başlıklı bildiri çalışmasında Türkiye ve Kazakistan ilkökulu ve ortaokulu öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerini belirli değişkenlere göre karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışma ilişkisel tarama modeline uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri Türkiye 482, Kazakistan 317 olmak üzere toplam 799 öğretmen adayına uygulanan Dijital Okuryazarlık Değerlendirme Ölçeği aracılığı ile toplanmıştır.

Saltuklu, Şahin ve Koçak (2016)’ın hazırladığı “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Dijital Okuryazarlığa İlişkin Algılarının Metafor Analizi İle İncelenmesi” başlıklı sözlü bildiri çalışmasında yeni yüzyılın sınıf öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık kavramına ilişkin algılarının metaforlar yoluyla incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla 2015-2016 eğitim öğretim yılında Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalında öğrenim görmekte olan sınıf öğretmeni adaylarıyla çalışılmıştır. Çalışma grubunu oluşturacak öğretmen adayları tesadüfi örnekleme yoluyla seçilmiştir. Çalışmada öğretmen adaylarından dijital okuryazarlığa ilişkin kavramları metaforlarla ifade etmeleri istenmiştir. Öğretmen adaylarına “Dijital okuryazarlık..... gibidir. Çünkü.....” şeklinde açık uçlu sorular yöneltilmiştir. Verilerin analizinde içerik analizinden faydalanılmıştır.

Hamutoğlu, Güngören, Kaya Uyanık ve Gr Erdoğan (2016)'ın hazırlamış olduğu szli bildiri çalışmasında, Wang Ng tarafında 2012 yılında geliştirilen 17 maddeden oluşan “Dijital Okuryazarlık leğinin” Türkçe 'ye uyarlama çalışmaları yapılmıştır. Ölçeğin orijinal formu iyi derecede İngilizce ve Türkçe bilen 6 uzmana gönderilmiştir. 3 uzman İngilizce'den Türkçe'ye, diğer 3 uzman da Türkçe'den İngilizce'ye çevirerek ölçeğin Türkçe deneme formu elde edilmiştir. Uzmanların görüşleri doğrultusunda öngörülen düzeltmeler yapılarak Türkçe deneme formunun son hali verilmiştir.

Güven, ksz ve İnci (2015)'nin hazırlamış olduğu “ğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Kavramına İlişkin Metaforlarının İncelenmesi” szli bildiri çalışmasında ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin “dijital okuryazarlık” kavramına ilişkin metaforlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın rneklemi, amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik esas alınarak seçilmiştir. Buna göre, çalışmanın örneklem grubu Samsun iline bağlı ilkokul ve ortaokullarda görev yapan sınıf ve branş öğretmenleri arasından seçilerek oluşturulmuştur. Veri toplama aracı olarak, açık uçlu bir görüşme formu oluşturulmuştur. Görüşme formunda “Dijital Okuryazarlık gibidir; nkn” cmlerini tamamlamaları istenmiştir.

Atik ve Ata (2015)'in hazırlamış olduğu “Dijital Okuryazarlık Yaklaşım ve Pratikleri” başlıklı szli bildiri çalışmasında dijital okuryazarlık; dijital teknolojileri etkili bir biçimde kullanarak bilgi üretmek, bilgiye ulaşmak ve ulaşılan bir bilgiyi etkili bir biçimde kullanabilmek ana hatlarıyla ele alınmıştır. Çalışma boyunca dijital okuryazarlığın ne olduğu, önemi ve bu doğrultuda geliştirilen yaklaşım ve uygulamaların neler olduğundan bahsedilmiştir.

Acar (2015)'in gerçekleştirmiş olduğu “Anne ve Babaların İlkokul Ortaokul ve Lise ğrencisi çocukları İle Kendilerinin Dijital Okuryazarlıklarına İlişkin Görüşleri” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, ilkokul, ortaokul ve lise düzeyindeki çocukların anne ve babalarının kendilerinin ve çocuklarının dijital okuryazarlıklarına ilişkin değerlendirmelerini ortaya koymak ve belirli değerkenlere göre karşılaştırmalı olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, ilişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın alışma grubunu ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde çocuğu bulunan 309 anne ve baba oluşturmuştur.

Acar ve Engin (2015)'in hazırlamış olduğu “Anne ve Babaların Kendilerine İlişkin Dijital Okuryazarlık Değerlendirmelerinin Belli Değerkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı bildiri; ilkokul, ortaokul ve lisede okuyan çocuğa sahip anne ve

babaların kendilerinin dijital okuryazarlık durumlarına ilişkin değerlendirmelerini belirli değişkenlere göre incelemek amacıyla; ilişkisel tarama modeline uygun olarak planlanıp, gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri toplam 309 anne ve babadan, kendilerine uygulanan Dijital Okuryazarlık Değerlendirme Ölçeği aracılığı ile toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre; anne ve babalar hem tüm ölçek düzeyinde hem de alt ölçekler düzeyinde dijital okur-yazarlıkla ilgili farklı yeterlik alanlarında kendilerini Çok Yeterli olarak değerlendirmektedirler Anne ve babaların kendilerine ilişkin değerlendirmeleri cinsiyetlerine göre anlamlı olarak değişmektedir ve babalar, farklı alanlardaki dijital yeterliklere annelerden daha yüksek düzeyde sahip olduklarını belirtmektedirler. Anne ve babanın yaşı kendilerine ilişkin dijital okuryazarlık değerlendirmeleri üzerinde etkili bir faktördür fakat bu anlamlı farklılaşma sadece 20 yaş ve altı anne ve babalar ile 21- 30, 31-40, 41-50 ve 51 yaş ve üzeri anne ve babalar arasında gözlenmiştir. Anne ve babaların interneti kullanma sıklığı dijital okuryazarlık değerlendirmelerini etkilemektedir ve kullanma sıklığı artıkça dijital okuryazarlık değerlendirme düzeyleri de artmaktadır. Çalışan anne ve babalar kendilerini çalışmayan anne ve babalara göre daha çok dijital okuryazar olarak değerlendirmektedirler.

Ülbyay Aytuna ve Toksöz (2013)'ün ortaya koyduğu “Dijital Okuryazar Çocuklar Idealine Ne Kadar Yakın Ne Kadar Uzağımız?” başlıklı bildiri çalışmasında çocuklar interneti nasıl kullanıyor, internet ile ne yapıyor, neleri neden seviyor ve toplumsallaşma süreçleri içinde internet nasıl bir rol üstleniyor sorularına cevap aranmaktadır. Bu kapsamda çocukların ev yaşamlarında, okul yaşamlarında ve diğer toplumsallaşma faktörleri olarak çevrimiçi oyunlar ve sosyal paylaşım siteleri internet kullanımları gerçekleştirilen grup tartışması derinlemesine görüşme ve etnografik gözlem araştırma yöntemleriyle incelenmiştir. Çalışmada İstanbul, Ankara, İzmir ve Gaziantep illerinde gerçekleştirilen saha çalışmasında, 25 odak grup tartışması (toplam 154 çocuk), 106 bireysel derinlemesine görüşme ve 8 etnografik gözlem çalışması olmak üzere toplamda 268 görüşme gerçekleştirilmiştir.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte veya hala varlığını sürdüren bir durumu var olduğu şekli ile betimlemeyi amaç edinen bir araştırma yaklaşımıdır. Çalışmaya konu olan durum, kişi veya nesne, kendi şartları içerisinde ve olduğu gibi tanımlanmaktadır (Karasar, 2014: 77).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi'nde öğrenim gören Sosyal Bilgiler öğretmen adayları oluşturmaktadır. Gönüllülük esas alınarak yürütülen çalışmada 192 öğretmen aday katılım sağlamıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarından 58'i kadın 134'ü erkektir.

3.3. Verileri Toplama Teknikleri

Araştırmada veri toplama aracı olarak Ng tarafından 2012 yılında geliştirilen ve Hamutoğlu, Güngören, Kaya Uyanık ve Gür Erdoğan (2017) tarafından Türkçeye uyarlanan "Dijital Okuryazarlık Ölçeği" ile araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır.

"Dijital Okuryazarlık Ölçeği" 17 maddeden ve 4 faktörden oluşmaktadır. Bu 30 maddenin 14'ü olumlu, 16'sı olumsuz ifadeleri içermektedir. Ölçek maddelerinin değerlendirilmesinde "Kesinlikle Katılıyorum" (5), "Katılıyorum" (4) , "Kararsızım" (3), "Katılmıyorum" (2), "Kesinlikle Katılmıyorum" (1) ifadelerinden oluşan (5) puanlı beşli Likert tipi ölçek kullanılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini ortaya koymak amacıyla Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Dijital Okuryazarlık Ölçeği'nin çalışma grubuna uygulanmasıyla bu çalışmada elde edilen Cronbach Alpha değerleri; Tutum 0.78, Teknik 0.77, Bilişsel 0.54 ve sosyal 0.55 alt faktörlerinde ve ölçeğin genelinde 0.87 olarak hesaplanmıştır.

Alfa katsayısının değerlendirilmesinde uyulan değerlendirme kriterleri incelendiğinde (Özdamar, 1999'dan aktaran; Çetin, 2006: 35);

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

$0.40 \leq \alpha \leq 0.60$ ise ölçek düşük güvenilirliktedir.

$0.60 \leq \alpha \leq 0.80$ ise oldukça güvenilirdir.

$0.80 \leq \alpha \leq 1.00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir.

Ölçeğin Tutum ve Teknik faktör boyutlarında oldukça güvenilir, Bilişsel ve Sosyal faktör boyutlarında düşük güvenilirlikte ve ölçeğin genelinde ise yüksek derecede güvenilir olduğu söylenebilir.

“Kişisel Bilgi Formu” öğretmen adaylarının sosyo-demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan; cinsiyet, sınıf, yaş, aile gelir durumu, mezun olunan lise türü, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, kişisel bilgisayara sahip olma, sosyal ağ kullanma, internette günlük geçirilen zaman süresi, düzenli takip edilen teknoloji haber sitelerinin bulunma durumu, düzenli takip edilen teknoloji dergilerinin bulunma durumu, sürekli bir internet bağlantısına sahip olma durumu, dijital okuryazarlıkla ilgili sempozyum, kongre, seminer vb. etkinliklere katılma durumu ile dijital okuryazarlık ile ilgili eğitim alma durumuna ilişkin sorularından oluşmaktadır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin normal dağılıma uyup uymadığını anlamak için normal dağılım analizleri yapılmıştır. Bu analiz kapsamında ortalama puan, minimum ve maksimum puan genişliği, çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) katsayıları hesaplanmıştır. Kolmogorov-Smirnov normalite testi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen önem düzeyinin 0.05’den büyük olması, toplam tutum puanlarının dağılımının normal dağılımdan önemli derecede farklı olmadığını göstermiştir. Verilerin normal dağılıma uyması nedeniyle istatistiksel analizlerde, parametrik testler olan t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve farkların hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla LSD testi uygulanmıştır. İstatistiksel işlemler IBM SPSS 21.0 paket programı aracılığıyla yapılmıştır. Tüm analizlerde anlamlılık düzeyi $p \leq 0.05$ olarak kabul edilmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık ölçeğindeki sorulara verdikleri cevaplara ilişkin aritmetik ortalama puanlarının hesaplanmasında Kesinlikle Katılmıyorum ($1.00 < \bar{x} \leq 1.79$), Katılmıyorum ($1.80 < \bar{x} \leq 2.59$), Kararsızım ($2.60 < \bar{x} \leq 3.39$), Katılıyorum ($3.40 < \bar{x} \leq 4.19$), Kesinlikle Katılıyorum ($4.20 < \bar{x} \leq 5.00$) şu aralıklar temel alınmıştır.

Katılımcıların dijital okuryazarlık ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet, kişisel bilgisayara sahip olma, sosyal ağları kullanma, düzenli takip edilen teknoloji haber sitelerinin bulunma, düzenli takip edilen teknoloji dergilerinin bulunma, dijital okuryazarlıkla ilgili sempozyum, kongre, seminer vb. etkinliklere katılma ve dijital okuryazarlıkla ilgili eğitim alma durumuna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği ilişkisiz örneklem için t-Testi (Independent Samples t-Test) ile belirlenmiştir.

Katılımcıların dijital okuryazarlık ölçeğinden aldıkları puanların sınıf, yaş, aile gelir durumu, mezun olunan lise türü, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve internette günlük ne kadar zaman geçirildiği değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterme durumları ise ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) ile tespit edilmiştir. Farkların hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla LSD çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır.

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının (SBÖA) dijital okuryazarlık düzeylerine ilişkin bulgular sırasıyla cinsiyet, sınıf, yaş, aile gelir durumu, mezun olunan lise türü, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, kişisel bilgisayara sahip olma durumları, sosyal ağları kullanma durumları, internette günlük geçirilen zaman süresi, düzenli takip edilen teknoloji haber sitelerinin bulunma durumları, düzenli takip edilen teknoloji dergilerinin bulunma durumları, sürekli bir internet bağlantısına sahip olma durumları, dijital okuryazarlıkla ilgili sempozyum, kongre, seminer vb. etkinliklere katılma durumları ve dijital okuryazarlıkla ilgili eğitim alma durumlarına göre düzenlenmiştir.

1. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 1. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız t-Testi Sonuçları

Faktörler	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Tutum	Kadın	134	26.09	4.33	190	.150	.881
	Erkek	58	25.98	4.99			
Teknik	Kadın	134	22.17	3.83	190	.818	.414
	Erkek	58	22.67	4.05			
Bilişsel	Kadın	134	7.71	1.53	190	.712	.477
	Erkek	58	7.53	1.64			
Sosyal	Kadın	134	6.81	1.82	190	1.397	.164
	Erkek	58	7.21	1.72			
Toplam	Kadın	134	62.78	9.04	190	.407	.685
	Erkek	58	63.40	10.76			

Tablo 1 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının cinsiyetleri ile dijital okuryazarlık ölçeği, Tutum ($t_{(190)}=.150$; $p>.05$), Teknik ($t_{(190)}=.818$; $p>.05$), Bilişsel ($t_{(190)}=.712$; $p>.05$), Sosyal ($t_{(190)}=1.397$; $p>.05$) faktörlerinde ve ölçeğin genelinde ($t_{(190)}=.407$; $p>.05$) istatistiksel açılarından anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri ile cinsiyet durumları arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir.

2. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 2. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Sınıf Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Faktör	Sınıf	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p	Farkın Kaynağı (LSD)
Tutum	1. Sınıf	64	24.61	5.36	Gruplar Arası	306.632	4	76.658	3.796	.004*	3>1 4>1 4üzeri>1
	2. Sınıf	46	25.74	3.57	Gruplar İçi	3605.738	187	19.282			
	3. Sınıf	47	27.04	3.37	Toplam	3912.370	191				
	4. Sınıf	32	27.59	4.70							
	4 üzeri	3	30.00	2.65							
	Toplam	192	26.06	4.53							
Teknik	1. Sınıf	64	22.02	4.29	Gruplar Arası	143.300	4	35.825	2.435	.049*	3>2
	2. Sınıf	46	21.22	3.52	Gruplar İçi	2750.679	187	14.710			
	3. Sınıf	47	23.47	3.51	Toplam	2893.979	191				
	4. Sınıf	32	22.63	3.75							
	4 üzeri	3	24.67	4.16							
	Toplam	192	22.32	3.89							
Bilişsel	1. Sınıf	64	7.38	1.71	Gruplar Arası	31.852	4	7.963	3.451	.010*	3>1 3>2 4>1 4>2
	2. Sınıf	46	7.22	1.41	Gruplar İçi	431.461	187	2.307			
	3. Sınıf	47	8.11	1.24	Toplam	463.313	191				
	4. Sınıf	32	8.13	1.62							
	4 üzeri	3	8.33	1.53							
	Toplam	192	7.66	1.56							
Sosyal	1. Sınıf	64	6.44	1.77	Gruplar Arası	52.880	4	13.220	4.389	.002*	3>1 3>2 4>1 4>2 4üzeri>1 4üzeri>2
	2. Sınıf	46	6.59	1.68	Gruplar İçi	563.240	187	3.012			
	3. Sınıf	47	7.47	1.63	Toplam	616.120	191				
	4. Sınıf	32	7.47	1.93							
	4 üzeri	3	8.67	0.58							
	Toplam	192	6.93	1.80							
Toplam	1. Sınıf	64	60.44	10.68	Gruplar Arası	1576.492	4	394.123	4.635	.001*	3>1 3>2 4>1 4>2 4üzeri>1 4üzeri>2
	2. Sınıf	46	60.76	7.87	Gruplar İçi	15899.321	187	85.023			
	3. Sınıf	47	66.09	7.48	Toplam	17475.813	191				
	4. Sınıf	32	65.81	10.22							
	4 üzeri	3	71.67	7.51							
	Toplam	192	62.97	9.57							
	4 üzeri	64	60.44	10.68							
	Toplam	192	62.97	9.57							

* $p < .05$

Tablo 2 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğrenim görmekte oldukları sınıf düzeyleri ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasında, Tutum ($F_{(4-187)}=3.976$, $p<.05$), Teknik ($F_{(4-187)}= 2.435$, $p<.05$), Bilişsel ($F_{(4-187)}=3.451$, $p<.05$), Sosyal ($F_{(4-187)}=4.389$, $p<.05$) ölçek faktörlerinde ve ölçeğin genelinde ($F_{(4-187)}=4.635$, $p<.05$) istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Elde edilen

bulgular ışığında, 3., 4., ve 4 üzeri sınıf düzeyinde eğitim görmekte olan öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık tutum düzeylerinin 1.sınıf düzeyinde eğitim görmekte olan öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek olduğu görülmektedir. Teknik boyutta 3.sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının teknik düzeylerinin 1.sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek olduğu görülmektedir. Bilişsel faktörde 3. ve 4.sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının bilişsel dijital okuryazarlık düzeylerinin 1. ve 2.sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek olduğu görülmektedir. Sosyal faktöründe ve ölçeğin genelinde ise anlamlılık düzeyinin 3., 4., ve 4 üzeri sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan öğretmen adayları lehine bir sonucun olduğu ve 1. ve 2. sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının aleyhine bir sonuca ulaşıldığı görülmektedir.

3. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 3. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Yaş Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Faktör	Yaş	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
Tutum	17-20	108	25.55	4.68	Gruplar Arası	64.755	2	32.378	1.590	.207
	21-24	78	26.73	4.19	Gruplar İçi	3847.615	189	20.358		
	25 üzeri	6	26.50	5.47	Toplam	3912.370	191			
	Toplam	192	26.06	4.53						
Teknik	17-20	108	22.23	3.73	Gruplar Arası	7.779	2	3.890	.255	.775
	21-24	78	22.51	4.20	Gruplar İçi	2886.200	189	15.271		
	25 üzeri	6	21.50	2.74	Toplam	2893.979	191			
	Toplam	192	22.32	3.89						
Bilişsel	17-20	108	7.56	1.63	Gruplar Arası	8.364	2	4.182	1.737	.179
	21-24	78	7.86	1.38	Gruplar İçi	454.949	189	2.407		
	25 üzeri	6	6.83	2.23	Toplam	463.313	191			
	Toplam	192	7.66	1.56						
Sosyal	17-20	108	6.73	1.77	Gruplar Arası	14.702	2	7.351	2.310	.102
	21-24	78	7.26	1.82	Gruplar İçi	601.418	189	3.182		
	25 üzeri	6	6.33	1.51	Toplam	616.120	191			
	Toplam	192	6.93	1.80						
Toplam	17-20	108	62.06	9.49	Gruplar Arası	258.484	2	129.242	1.419	.245
	21-24	78	64.36	9.74	Gruplar İçi	17217.328	189	91.097		
	25 üzeri	6	61.17	7.31	Toplam	17475.813	191			
	Toplam	192	62.97	9.57						

Tablo 3 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sahip oldukları yaş düzeyleri ile dijital okuryazarlık faktör düzeyleri arasında, Tutum ($F_{(2-189)}=1.590$,

p>.05), Teknik ($F_{(2-189)}=.255$, $p>.05$), Bilişsel ($F_{(2-189)}=1.737$, $p>.05$), Sosyal ($F_{(2-189)}=2.310$, $p>.05$) faktörlerinde ve ölçeğin genelinde ($F_{(2-189)}=1.419$, $p>.05$) istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Elde edilen bulgular sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sahip oldukları yaş düzeyi ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasında bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

4. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 4. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Aile Gelir Durumu Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Faktör	Aile Gelir Düzeyi	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
Tutum	0-1000tl	35	25.54	4.53	Gruplar Arası	59.329	4	14.832	.720	.579
	1001-2000tl	73	26.44	4.82	Gruplar İçi	3853.040	187	20.604		
	2001-3000tl	46	25.93	4.07	Toplam	3912.370	191			
	3001-4000tl	20	26.90	3.01						
	4000tl Üzeri	18	24.89	5.77						
	Toplam	192	26.06	4.53						
Teknik	0-1000tl	35	21.63	3.77	Gruplar Arası	69.463	4	17.366	1.150	.335
	1001-2000tl	73	22.45	3.80	Gruplar İçi	2824.516	187	15.104		
	2001-3000tl	46	21.85	3.87	Toplam	2893.979	191			
	3001-4000tl	20	23.65	3.57						
	4000tl Üzeri	18	22.89	4.78						
	Toplam	192	22.32	3.89						
Bilişsel	0-1000tl	35	7.71	1.53	Gruplar Arası	11.059	4	2.765	1.143	.338
	1001-2000tl	73	7.70	1.52	Gruplar İçi	452.254	187	2.418		
	2001-3000tl	46	7.54	1.60	Toplam	463.313	191			
	3001-4000tl	20	8.15	1.31						
	4000tl Üzeri	18	7.11	1.88						
	Toplam	192	7.66	1.56						
Sosyal	0-1000tl	35	6.66	1.86	Gruplar Arası	12.340	4	3.085	.955	.433
	1001-2000tl	73	7.23	1.77	Gruplar İçi	603.780	187	3.229		
	2001-3000tl	46	6.67	1.74	Toplam	616.120	191			
	3001-4000tl	20	6.90	1.65						
	4000tl Üzeri	18	6.94	2.07						
	Toplam	192	6.93	1.80						
Toplam	0-1000tl	35	61.54	9.19	Gruplar Arası	329.142	4	82.285	.897	.467
	1001-2000tl	73	63.82	9.99	Gruplar İçi	17146.671	187	91.693		
	2001-3000tl	46	62.00	8.55	Toplam	17475.813	191			
	3001-4000tl	20	65.60	7.76						
	4000tl Üzeri	18	61.83	12.49						
	Toplam	192	62.97	9.57						

Tablo 4 incelendiği zaman, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aile gelir durumu ile dijital okuryazarlık alt faktör düzeyleri arasında, Tutum ($F_{(4-187)}=.720$, $p>.05$), Teknik ($F_{(4-187)}=1.150$, $p>.05$), Bilişsel ($F_{(4-187)}=1.143$, $p>.05$), Sosyal ($F_{(4-187)}=.955$, $p>.05$) faktörlerinde ve ölçeğin genelinde ($F_{(4-187)}=.897$, $p>.05$) istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Elde edilen bulgular sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aile gelir durumu ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasında bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

5. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 5. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Mezun Olunan Lise Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Faktör	Mezun Olunan Lise Türü	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
Tutum	Genel Lise	37	26.81	4.07	Gruplar Arası	65.215	5	13.043	.631	.677
	Anadolu Lisesi	99	25.97	4.74	Gruplar İçi	3847.155	186	20.684		
	And. Öğr. Lisesi	4	23.00	3.16	Toplam	3912.370	191			
	Özel Lise	9	26.33	4.87						
	Meslek Lisesi	24	26.08	4.49						
	Diğer	19	25.53	4.53						
	Toplam	192	26.06	4.53						
Teknik	Genel Lise	37	22.54	4.13	Gruplar Arası	44.239	5	8.848	.577	.717
	Anadolu Lisesi	99	22.21	3.71	Gruplar İçi	2849.740	186	15.321		
	And. Öğr. Lisesi	4	19.50	1.00	Toplam	2893.979	191			
	Özel Lise	9	23.11	4.01						
	Meslek Lisesi	24	22.71	4.46						
	Diğer	19	22.21	4.09						
	Toplam	192	22.32	3.89						
Bilişsel	Genel Lise	37	7.73	1.54	Gruplar Arası	19.871	5	3.974	1.667	.145
	Anadolu Lisesi	99	7.80	1.44	Gruplar İçi	443.441	186	2.384		
	And. Öğr. Lisesi	4	8.00	0.82	Toplam	463.313	191			
	Özel Lise	9	7.33	1.73						
	Meslek Lisesi	24	7.75	1.82						
	Diğer	19	6.74	1.73						
	Toplam	192	7.66	1.56						
Sosyal	Genel Lise	37	7.05	1.87	Gruplar Arası	16.812	5	3.362	1.044	.393
	Anadolu Lisesi	99	7.07	1.64	Gruplar İçi	599.308	186	3.222		
	And. Öğr. Lisesi	4	5.75	1.26	Toplam	616.120	191			
	Özel Lise	9	7.22	1.79						
	Meslek Lisesi	24	6.75	2.07						
	Diğer	19	6.32	2.11						
	Toplam	192	6.93	1.80						
To	Genel Lise	37	64.14	9.38	Gruplar Arası	333.874	5	66.775	.725	.606

Anadolu Lisesi	99	63.05	9.22	Gruplar İçi	17141.938	186	92.161
And. Öğr. Lisesi	4	56.25	3.86	Toplam	17475.813	191	
Özel Lise	9	64.00	8.11				
Meslek Lisesi	24	63.29	11.06				
Diğer	19	60.79	11.21				
Toplam	192	62.97	9.57				

Tablo 5 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türü ile dijital okuryazarlık faktör düzeyleri arasında, Tutum ($F_{(5-186)}=.631, p>.05$), Teknik ($F_{(5-186)}=.577, p>.05$), Bilişsel ($F_{(5-186)}=1.667, p>.05$), Sosyal ($F_{(5-186)}=1.044, p>.05$) faktörlerinde ve ölçeğin genelinde ($F_{(5-186)}=.725, p>.05$) istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Elde edilen bulgular sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türü ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasında bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

6. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 6. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Faktör	Anne Eğitim	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
Tutum	1- Okuryazar Değil	20	26.50	4.83	Gruplar Arası	60.822	5	12.164	.587	.710
	2- İlkokul	98	25.63	4.85	Gruplar İçi	3851.548	186	20.707		
	3- Ortaokul	42	27.00	4.15	Toplam	3912.370	191			
	4- Lise	22	25.82	3.20						
	5- Ön Lisans	2	25.50	2.12						
	6- Lisans	8	26.00	5.35						
	Toplam	192	26.06	4.53						
Teknik	1- Okuryazar Değil	20	21.65	4.25	Gruplar Arası	183.712	5	36.742	2.522	.031*
	2- İlkokul	98	21.55	3.90	Gruplar İçi	2710.267	186	14.571		
	3- Ortaokul	42	23.64	3.49	Toplam	2893.979	191			
	4- Lise	22	23.45	2.92						
	5- Ön Lisans	2	21.50	7.78						
	6- Lisans	8	23.63	4.63						
	Toplam	192	22.32	3.89						
Bilişsel	1- Okuryazar Değil	20	7.60	1.60	Gruplar Arası	.428	5	.086	.034	.999
	2- İlkokul	98	7.64	1.62	Gruplar İçi	462.885	186	2.489		
	3- Ortaokul	42	7.74	1.55	Toplam	463.313	191			
	4- Lise	22	7.64	1.56						
	5- Ön Lisans	2	7.50	0.71						
	6- Lisans	8	7.63	1.19						
	Toplam	192	7.63	1.19						

	Toplam	192	7.66	1.56						
Sosyal	1- Okuryazar Değil	20	7.15	1.79	Gruplar Arası	28.954	5	5.791		
	2- İlkokul	98	6.62	1.76	Gruplar İçi	587.166	186	3.157		
	3- Ortaokul	42	7.26	1.80	Toplam	616.120	191			
	4- Lise	22	7.14	1.73					1.834	.108
	5- Ön Lisans	2	6.00	0.00						
	6- Lisans	8	8.13	2.17						
	Toplam	192	6.93	1.80						
Toplam	1- Okuryazar Değil	20	62.90	10.79	Gruplar Arası	610.795	5	122.159		
	2- İlkokul	98	61.45	9.95	Gruplar İçi	16865.017	186	90.672		
	3- Ortaokul	42	65.64	8.25	Toplam	17475.813	191			
	4- Lise	22	64.05	7.18					1.347	.246
	5- Ön Lisans	2	60.50	10.61						
	6- Lisans	8	65.38	12.29						
	Toplam	192	62.97	9.57						

*p< .05

Tablo 6 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının anne eğitim düzeyleri ile dijital okuryazarlık faktör düzeyleri arasında, Tutum ($F_{(5-186)}=.587, p>.05$), Bilişsel ($F_{(5-186)}=.034, p>.05$), Sosyal ($F_{(5-186)}=1.834, p>.05$) faktörlerinde ve ölçeğin genelinde ($F_{(5-186)}=1.347, p>.05$) istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Teknik ($F_{(5-186)}=2.522, p<.05$) faktör boyutunda ise anlamı farklılığın olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgular ışığında anne eğitim düzeyi ortaokul ve lise olan öğretmen adaylarının teknik açıdan dijital okuryazarlık düzeylerinin annesi ilkokul düzeyinde bir eğitime sahip olan öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

7. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 7. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Faktör	Baba Eğitim	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
Tutum	1- İlkokul	78	25.95	5.13	Gruplar Arası	48.622	4	12.156		
	2- Ortaokul	43	25.84	4.30	Gruplar İçi	3863.748	187	20.662		
	3- Lise	40	25.80	3.78	Toplam	3912.370	191			
	4- Ön Lisans	13	27.85	5.29					.588	.671
	5- Lisans	18	26.33	3.14						
		Toplam	192	26.06	4.53					
Teknik	1- İlkokul	78	21.17	4.46	Gruplar Arası	240.288	4	60.072		
	2- Ortaokul	43	23.70	3.49	Gruplar İçi	2653.691	187	14.191	4.233	.003*
	3- Lise	40	22.10	3.02	Toplam	2893.979	191			

				Farkın Kaynağı				
				(LSD)				
				2>1; 5>1				
	4- Ön Lisans	13	23.38	2.66				
	5- Lisans	18	23.78	3.17				
	Toplam	192	22.32	3.89				
Bilişsel	1- İlkokul	78	7.62	1.73	Gruplar Arası	8.188	4	2.047
	2- Ortaokul	43	7.72	1.14	Gruplar İçi	455.124	187	2.434
	3- Lise	40	7.38	1.66	Toplam	463.313	191	
	4- Ön Lisans	13	8.15	1.72				.841
	5- Lisans	18	7.94	1.26				.501
	Toplam	192	7.66	1.56				
Sosyal	1- İlkokul	78	6.67	1.75	Gruplar Arası	19.898	4	4.974
	2- Ortaokul	43	7.33	1.80	Gruplar İçi	596.222	187	3.188
	3- Lise	40	6.70	1.96	Toplam	616.120	191	
	4- Ön Lisans	13	7.31	1.49				1.560
	5- Lisans	18	7.39	1.69				.187
	Toplam	192	6.93	1.80				
Toplam	1- İlkokul	78	61.40	11.12	Gruplar Arası	634.479	4	158.620
	2- Ortaokul	43	64.58	8.30	Gruplar İçi	16841.333	187	90.061
	3- Lise	40	61.98	7.70	Toplam	17475.813	191	
	4- Ön Lisans	13	66.69	9.92				1.761
	5- Lisans	18	65.44	7.39				.138
	Toplam	192	62.97	9.57				

***p< .05**

Tablo 7 incelendiği zaman, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının baba eğitim düzeyleri ile dijital okuryazarlık faktör düzeyleri arasında, Tutum ($F_{(4-187)}=.631, p>.05$), Bilişsel ($F_{(4-187)}=1.667, p>.05$), Sosyal ($F_{(4-187)}=1.044, p>.05$) faktörlerinde ve ölçeğin genelinde ($F_{(4-187)}=.725, p>.05$) istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Teknik ($F_{(4-187)}=.577, p<.05$) faktör boyutunda ise anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgular ışığında baba düzeyi ortaokul ve lisans olan öğretmen adaylarının teknik açıdan dijital okuryazarlık düzeylerinin babası ilkokul düzeyinde bir eğitime sahip olan öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

8. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 8. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Kişisel Bilgisayara Sahip Olma Değişkenine Göre Bağımsız t-Testi Sonuçları

Faktörler	Kişisel Bilgisayara Sahip Misiniz?	n	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Tutum	Evet	97	26.62	4.03	190	1.746	.082
	Hayır	95	25.48	4.93			
Teknik	Evet	97	23.13	3.89	190	2.977	.003*
	Hayır	95	21.49	3.74			
Bilişsel	Evet	97	7.76	1.51	190	.958	.339
	Hayır	95	7.55	1.61			
Sosyal	Evet	97	7.23	1.63	190	2.322	.021*
	Hayır	95	6.63	1.91			
Toplam	Evet	97	64.74	9.07	190	2.636	.009*
	Hayır	95	61.16	9.77			

*p< .05

Tablo 8 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kişisel bir bilgisayara sahip olma durumları ile dijital okuryazarlık, Tutum ($t_{(190)}=1.746$; $p>.05$) ve Bilişsel ($t_{(190)}=.958$; $p>.05$) ölçek faktörlerinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Dijital okuryazarlık ölçeği; Teknik ($t_{(190)}=2.977$; $p<.05$), Sosyal ($t_{(190)}=2.322$; $p<.05$) faktörlerinde ve ölçeğin genelinde ($t_{(190)}=2.636$; $p<.05$) ise istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Elde edilen bulgular ışığında kişisel bir bilgisayara sahip olan öğretmen adaylarının teknik ve sosyal açıdan dijital okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin genelinde elde edilen bulgular ışığında ise kişisel bir bilgisayara sahip olan öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin kişisel bir bilgisayara sahip olmayan öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

9. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 9. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Sosyal Ağları Kullanma Değişkenine Göre Bağımsız t-Testi Sonuçları

Faktörler	Sosyal Ağları Kullanıyor Musunuz?	n	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Tutum	Evet	177	26.44	4.36	190	4.204	.000*
	Hayır	15	21.53	4.12			
Teknik	Evet	177	22.36	3.92	190	.403	.688
	Hayır	15	21.93	3.61			
Bilişsel	Evet	177	7.69	1.59	190	1.009	.314
	Hayır	15	7.27	1.10			
Sosyal	Evet	177	7.01	1.79	190	1.959	.052
	Hayır	15	6.07	1.71			
Toplam	Evet	177	63.49	9.63	190	2.642	.009*
	Hayır	15	56.80	6.22			

* $p < .05$

Tablo 9 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal ağları kullanma durumları ile dijital okuryazarlık, Teknik ($t_{(190)}=.403$; $p>.05$), Bilişsel ($t_{(190)}=1.009$; $p>.05$) ve Sosyal ($t_{(190)}=1.959$; $p>.05$) faktörlerinde anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir. Dijital okuryazarlık; Tutum ($t_{(190)}=4.204$; $p<.05$) boyutunda ve ölçeğin genelinde ($t_{(190)}=2.642$; $p<.05$) ise istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Elde edilen bulgular ışığında sosyal ağları kullanan öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık tutumlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Sosyal ağları kullanan öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin kullanmayan öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

10. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 10. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının İnternette Günlük Geçirilen Süre Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Faktör	İnternette Günlük Geçirilen Süre	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
Tutum	1-) 1 Saaten Az	13	23.15	4.72	Gruplar Arası	225.597	4	56.399	2.681	.025*
	2-)1-3 Saat	74	26.20	4.15	Gruplar İçi	3686.773	187	19.715		
	3-) 4-6 Saat	84	26.43	4.53	Toplam	3912.370	191			
	4-) 8-10 Saat	16	24.63	5.39	Farkın Kaynağı (LSD)					
	5-) 18 Saat ve Üzeri	5	29.80	2.39	2>1; 3>1; 5>1; 5>4					
	Toplam	192	26.06	4.53						
Teknik	1-) 1 Saaten Az	13	22.38	3.48	Gruplar Arası	38.889	4	9.722	.637	.637
	2-)1-3 Saat	74	22.18	3.42	Gruplar İçi	2855.090	187	15.268		
	3-) 4-6 Saat	84	22.63	4.25	Toplam	2893.979	191			
	4-) 8-10 Saat	16	21.06	4.63						
	5-) 18 Saat ve Üzeri	5	23.20	2.95						
	Toplam	192	22.32	3.89						
Bilişsel	1-) 1 Saaten Az	13	7.23	1.48	Gruplar Arası	8.668	4	2.167	.891	.470
	2-)1-3 Saat	74	7.64	1.49	Gruplar İçi	454.644	187	2.431		
	3-) 4-6 Saat	84	7.74	1.59	Toplam	463.313	191			
	4-) 8-10 Saat	16	7.38	1.82						
	5-) 18 Saat ve Üzeri	5	8.60	1.14						
	Toplam	192	7.66	1.56						
Sosyal	1-) 1 Saaten Az	13	6.85	1.41	Gruplar Arası	4.252	4	1.063	.325	.861
	2-)1-3 Saat	74	6.84	1.85	Gruplar İçi	611.868	187	3.272		
	3-) 4-6 Saat	84	7.07	1.87	Toplam	616.120	191			
	4-) 8-10 Saat	16	6.63	1.63						
	5-) 18 Saat ve Üzeri	5	7.20	1.30						
	Toplam	192	6.93	1.80						
Toplam	1-) 1 Saaten Az	13	59.62	8.02	Gruplar Arası	557.574	4	139.393	1.541	.192
	2-)1-3 Saat	74	62.85	8.48	Gruplar İçi	16918.239	187	90.472		
	3-) 4-6 Saat	84	63.87	10.17	Toplam	17475.813	191			
	4-) 8-10 Saat	16	59.69	12.05						
	5-) 18 Saat ve Üzeri	5	68.80	5.81						
	Toplam	192	62.97	9.57						

*p< .05

Tablo 10 incelendiği zaman, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının internette günlük geçirdikleri süre ile dijital okuryazarlık faktör düzeyleri arasında, Teknik ($F_{(4-187)}=.637$, $p>.05$), Bilişsel ($F_{(4-187)}=.891$, $p>.05$), Sosyal ($F_{(4-187)}=.325$, $p>.05$) faktörlerinde ve ölçeğin genelinde ($F_{(4-187)}=1.541$, $p>.05$) istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür. Tutum ($F_{(4-187)}=2.861$, $p<.05$) faktör boyutunda ise anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgular ışığında internette 1-3, 4-6 ve 18 saat üzeri süre geçiren öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık tutumlarının internette 1 saatten az süre geçiren öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca internette 18 saat ve üzeri süre geçiren öğretmen

adaylarının yine tutum düzeylerinin internette 8-10 saat aralığında süre geçiren öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

11. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 11. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Düzenli Takip Ettikleri Teknoloji Haber Siteleri Bulunma Değişkenine Göre Bağımsız t-Testi Sonuçları

Faktörler	Teknoloji		n	\bar{X}	Ss	sd	t	p
	Haber	Siteleri						
Tutum	Evet		102	26.76	4.69	190	2.332	.021*
	Hayır		90	25.26	4.21			
Teknik	Evet		102	23.46	3.84	190	4.527	.000*
	Hayır		90	21.03	3.55			
Bilişsel	Evet		102	7.72	1.47	190	.562	.575
	Hayır		90	7.59	1.66			
Sosyal	Evet		102	7.39	1.82	190	3.916	.000*
	Hayır		90	6.41	1.62			
Toplam	Evet		102	65.33	9.62	190	.439	.000*
	Hayır		90	60.29	8.81			

*p < .05

Tablo 11 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının düzenli takip ettikleri teknoloji haber siteleri bulunma durumları ile dijital okuryazarlık, Tutum ($t_{(190)}=4.204$; $p<.05$), Teknik ($t_{(190)}=.403$; $p<.05$) ve Sosyal ($t_{(190)}=1.959$; $p<.05$) faktörlerinde ve ölçeğin genelinde ($t_{(190)}=2.642$; $p<.05$) ise istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olduğu görülürken; Bilişsel ($t_{(190)}=1.009$; $p>.05$) boyutta anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir. Elde edilen bulgular ışığında düzenli olarak teknoloji haber sitelerini takip eden öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık tutum, teknik ve sosyal düzeylerinin takip etmeyen öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca teknoloji haber sitelerini düzenli olarak takip eden öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin düzenli olarak takip etmeyen öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek olduğu ulaşılan bir diğer sonuçtur.

12. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 12. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Düzenli Takip Ettikleri Teknoloji Dergileri Bulunma Değişkenine Göre Bağımsız t-Testi Sonuçları

Faktörler	Teknoloji Dergileri	n	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Tutum	Evet	14	29.43	2.87	190	2.953	.004*
	Hayır	178	25.79	4.53			
Teknik	Evet	14	25.57	2.41	190	3.327	.001*
	Hayır	178	22.07	3.88			
Bilişsel	Evet	14	8.14	1.17	190	1.216	.226
	Hayır	178	7.62	1.58			
Sosyal	Evet	14	8.79	1.19	190	4.179	.000*
	Hayır	178	6.79	1.76			
Toplam	Evet	14	71.93	6.02	190	3.763	.000*
	Hayır	178	62.26	9.45			

*p< .05

Tablo 12 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının düzenli takip ettikleri teknoloji dergileri bulunma durumları ile dijital okuryazarlık, Tutum ($t_{(190)}=2.953$; $p<.05$), Teknik ($t_{(190)}=3.327$; $p<.05$) ve Sosyal ($t_{(190)}=4.179$; $p<.05$) faktörlerinde ve ölçeğin genelinde ($t_{(190)}=3.763$; $p<.05$) istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olduğu görülürken; Bilişsel ($t_{(190)}=1.216$; $p>.05$) boyutta ise anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir. Elde edilen bulgular ışığında düzenli olarak teknoloji dergilerini takip eden öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık tutum, teknik ve sosyal düzeylerinin takip etmeyen öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca teknoloji dergilerini düzenli olarak takip eden öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin düzenli olarak takip etmeyen öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek olduğu ulaşılan bir diğer sonuçtur.

13. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 13. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Sürekli Bir İnternet Bağlantısına Sahip Olma Değişkenine Göre Bağımsız t-Testi Sonuçları

Faktörler	Sürekli İnternet Bağlantısına Sahip Misiniz?	n	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Tutum	Evet	140	26.70	4.33	190	3.312	.001*
	Hayır	52	24.33	4.63			
Teknik	Evet	140	22.88	3.74	190	3.330	.001*
	Hayır	52	20.83	3.94			
Bilişsel	Evet	140	7.85	1.46	190	2.822	.004*
	Hayır	52	7.13	1.70			
Sosyal	Evet	140	7.21	1.66	190	3.685	.000*
	Hayır	52	6.17	1.95			
Toplam	Evet	140	64.64	9.13	190	4.414	.000*
	Hayır	52	58.46	9.33			

*p< .05

Tablo 13 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sürekli bir internet bağlantısına sahip olma durumları ile dijital okuryazarlık, Tutum ($t_{(190)}=3.312$; $p<.05$), Teknik ($t_{(190)}=3.330$; $p<.05$), Bilişsel ($t_{(190)}=2.822$; $p<.05$) ve Sosyal ($t_{(190)}=3.685$; $p<.05$) faktörlerinde ve ölçeğin genelinde ($t_{(190)}=4.414$; $p<.05$) istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Elde edilen bulgular ışığında sürekli bir internet bağlantısına sahip olan öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık tutum, teknik, bilişsel ve sosyal düzeylerinin internet bağlantısına sahip olmayan öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca sürekli bir internet bağlantısına sahip olan öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin sürekli bir internet bağlantısına sahip olmayan öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek olduğu ulaşılan bir diğer sonuçtur.

14. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 14. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Dijital Okuryazarlıkla İlgili Sempozyum, Kongre, Seminer vb. Etkinliklere Katılma Değişkenine Göre Bağımsız t-Testi Sonuçları

Faktörler	Sempozyum. Kongre. Seminer vb. Katıldınız Mı?		n	\bar{X}	Ss	sd	t	p
	Evet	Hayır						
Tutum	Evet	23	27.09	6.52	190	1.164	.246	
	Hayır	169	25.92	4.19				
Teknik	Evet	23	22.87	5.36	190	.717	.474	
	Hayır	169	22.25	3.66				
Bilişsel	Evet	23	7.61	2.10	190	.156	.876	
	Hayır	169	7.66	1.48				
Sosyal	Evet	23	8.09	2.04	190	3.375	.001*	
	Hayır	169	6.78	1.71				
Toplam	Evet	23	65.65	14.55	190	1.438	.152	
	Hayır	169	62.60	8.67				

*p< .05

Tablo 11 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sürekli bir internet bağlantısına sahip olma durumları ile dijital okuryazarlık, Tutum ($t_{(190)}=1.164$; $p>.05$), Teknik ($t_{(190)}=.717$; $p>.05$), Bilişsel ($t_{(190)}=.156$; $p>.05$) faktörlerinde ve ölçeğin genelinde ($t_{(190)}=1.438$; $p>.05$) istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Dijital okuryazarlık Sosyal ($t_{(190)}=3.375$; $p<.05$) boyutunda ise anlamlılığın dijital okuryazarlıkla ilgili sempozyum, kongre, seminer vb. etkinliklere katılan öğretmen adayları lehine olduğu görülmektedir. Araştırma bulgusuna istinaden dijital okuryazarlıkla ilgili sempozyum, kongre, seminer vb. etkinliklere katılan öğretmen adaylarının sosyal boyutta dijital okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

15. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 15. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Dijital Okuryazarlıkla İlgili Eğitim Alma Değişkenine Göre Bağımsız t-Testi Sonuçları

Faktörler	Dijital Okuryazarlıkla İlgili Eğitim Aldınız mı?	n	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Tutum	Evet	6	24,83	7,00	190	.672	.502
	Hayır	186	26,10	4,45			
Teknik	Evet	6	20,83	6,59	190	.952	.342
	Hayır	186	22,37	3,79			
Bilişsel	Evet	6	8,00	2,53	190	.548	.584
	Hayır	186	7,65	1,53			
Sosyal	Evet	6	8,17	1,94	190	1.719	.087
	Hayır	186	6,89	1,78			
Toplam	Evet	6	61,83	17,52	190	.259	.769
	Hayır	186	63,01	9,28			

* $p < .05$

Tablo 15 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen dijital okuryazarlıkla ilgili bir eğitim alma durumları ile dijital okuryazarlık, Tutum ($t_{(190)}=.672$; $p>.05$), Teknik ($t_{(190)}=.952$; $p>.05$), Bilişsel ($t_{(190)}=.548$; $p>.05$) ve Sosyal ($t_{(190)}=1.719$; $p>.05$) faktörlerinde ve ölçeğin genelinde ($t_{(190)}=.259$; $p>.05$) istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Elde edilen bulgular ışığında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlıkla ilgili bir eğitim alma durumlarının dijital okuryazarlık düzeyleri arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir.

V. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

SBÖA'nın dijital okuryazarlık düzeylerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bilgiler ışığında öğretmen adaylarının sahip oldukları cinsiyet türü ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir. Dijital okuryazarlık bireyin sahip olduğu cinsiyet durumundan bağımsız olarak gelişen bilişsel bir süreç olduğu göz önüne alındığında cinsiyet durumunun dijital okuryazarlık düzeyinde bir etki meydana getirmediği söylenebilir. 21.yüzyılda ister kadın ister erkek olsun bütün bireylerin teknolojik olanaklara erişme noktasında eşit düzeyde kolaylıklara sahip olmaları, ilk ve ortaöğretim düzeyinden başlanarak yükseköğretim sürecine kadar bireylerin eğitim-öğretim sürecinin çeşitli basamaklarında teknolojik açıdan almış oldukları eğitimin kadın ve erkek arasındaki teknolojik açıdan eşit bilgi düzeyine ulaşmalarına katkı sağladığı söylenebilir. Öçal (2017)'ın yapmış olduğu çalışmada ilkökul öğretmenlerinin dijital yeterlik algılarının cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Kozan (2018)'ın yapmış olduğu çalışmada bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bu açıdan Öçal (2017) ve Kozan (2018)'nın yapmış olduğu çalışma çalışmamızla örtüşmektedir. Literatürde yapılan diğer çalışmalar incelendiğinde Hamutoğlu, Güngören, Gür Erdoğan ve Kaya Uyanık (2017), Özerbaş ve Kuralbayeva (2018), Öçal (2017), Yeşildal (2018) ve Acar (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada dijital okuryazarlık ve cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Anlamlılığın erkek katılımcıların lehine olduğu sonucuna ulaşmış olup yapmış olduğumuz çalışma sonuçlarıyla çelişmektedir. Öçal (2017) çalışmasını öğretmen ve öğrenci velileriyle gerçekleştirmiş olup, öğretmenlerin cinsiyetlerine ilişkin anlamlı bir farklılık olmamasına karşın öğrenci velilerine ilişkin erkek veliler lehine bir sonuca ulaşmıştır.

SBÖA'nın öğrenim görmekte olduğu sınıf düzeyi ile dijital okuryazarlık ölçeği arasında, tutum, teknik, bilişsel, sosyal ve ölçeğin genelinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır. Tutum faktöründe 3. 4. ve 4 üzeri sınıf düzeyinde

öğrenim görmekte olan öğretmen adayları ile 1. sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan öğretmen adayları arasında 3. 4. ve 4 üzeri sınıf düzeyinde öğrenim gören öğretmen adaylarına lehine bir sonuca ulaşılmıştır. Teknik faktöründe 3. sınıf ile 2. sınıf düzeyinde öğrenim gören öğretmen adayları arasında 3. sınıf lehine bir sonuca ulaşılmıştır. Bilişsel faktöründe 3. 4. sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık bilişsel düzeylerinin 1. ve 2. sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Sosyal faktöründe ve ölçeğin genelinde ise 3. 4. ve 4 üzeri öğrenim düzeyine sahip öğretmen adayları ile 1. ve 2. sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan öğretmen adayları arasında 3. 4. ve 4 üzeri sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan öğretmen adayları lehine bir sonuca ulaşılmıştır. Hamutoğlu, Güngören, Gür Erdoğan ve Kaya Uyanık (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, “3. ve 4. sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının; 1. sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarına göre daha yüksek dijital okuryazarlık düzeyine sahip olduğu”, Özerbaş ve Kuralbayeva (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada kullanılan ölçeğin sadece bağlamsal kullanım alt boyutunda üçüncü sınıfa devam eden öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir farklılık görülürken, diğer boyutlarda herhangi anlamlı bir fark görülmemektedir.” Kozan (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada “bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık bulunmaktadır. 3.sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyi, 2.sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyinden anlamlı bir biçimde farklıdır 3.sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyi, 4.sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyinden anlamlı bir biçimde farklıdır. 3.sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyi hem 2.sınıf hem de 4.sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyinden yüksektir” sonucuna ulaşılmıştır. Hamutoğlu, Güngören, Gür Erdoğan ve Kaya Uyanık (2017), Özerbaş ve Kuralbayeva (2018) ve Kozan (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın sınıf düzeyine ilişkin sonuçlar ile yapmış olduğumuz çalışmanın sonuçları örtüşmektedir.

SBÖA'nın öğretmenlik dijital okuryazarlık düzeylerinin yaş durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular ışığında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaş durumları ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir. Günümüzde hemen her yaş grubunun internet ve teknolojik cihazlara ulaşım noktasında eşit koşullara sahip oldukları göz önüne alındığında dijital okuryazarlık ve yaş düzeyi arasında bir ilişkinin olmamasında bu

durumun etkili olduğu söylenebilir. TÜİK (2018)'in yapmış olduğu 2018 yılı Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması sonuçlarına göre: Bilgisayar ve İnternet kullanımı 2018 yılında 16-74 yaş grubundaki bireylerde sırasıyla %59,6 ve %72,9 olduğu, 2018 yılı Nisan ayında hanelerin %83,8'i evden İnternete erişim imkânına sahip olduğu sonuçları bu kapsamda her yaştan birey için teknolojiye ulaşmanın oldukça kolaylaştığı söylenebilir. Öçal (2017)'ın ilkokul öğretmenleri ve öğrenci velileriyle gerçekleştirmiş olduğu çalışmada, ilkokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık yeterlik algıları ile yaş düzeyleri anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu bulgusu yapmış olduğumuz araştırma bulgusuyla çelişmekteyken, velilerin dijital okuryazarlık yeterlik algıları ile yaş düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucu araştırma sonuçlarımızla örtüşmektedir. Acar (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise 20 yaş altı anne ve babaların dijital okuryazarlık düzeylerinin daha ileri yaştaki anne ve babalara göre daha yüksek olduğu sonucu araştırma sonucumuzla çelişmektedir.

SBÖA'nın dijital okuryazarlık düzeylerinin aile durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Günümüz koşullarında teknolojik araç gereçlerin markasal artışı ve serbest piyasa ekonomisinin meydana getirdiği rekabetçiliğin bir sonucu olarak teknolojik ekipmanların hem sayılarında, hem niteliklerinde, hem de fiyat aralıklarında bir çeşitlilik meydana gelmiştir. Meydana gelen bu değişikliğe paralel olarak bireylerin gelir durumuna uygun teknolojik araç gereçlerin kolaylıkla bulunmasına imkan sağlamıştır. Ayrıca günümüzde internetin sadece bir modem aracılığından sağlanan bir hizmet olmaktan çıkıp, cep telefonlarından öncelikli olarak 3G ve ardından gelen 4.5G gibi yenilikçi yatırımlar sayesinde her an internete bağlanma kolaylığı oluşmuştur. Bu kolaylığın altında yine serbest piyasa ekonomisinin meydana getirdiği rekabetçi ortamın etkisi yadsınamaz. Telekomünikasyon şirketlerinin her bütçeye uygun sunduğu tarife seçenekleri insanların internette erişimini kolaylaştıran bir diğer etken olduğu söylenebilir. Acar (2015) ve Yeşildal (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda aile gelir düzeyi ile dijital okuryazarlık düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Acar (2015) ve Yeşildal (2018)'ın araştırma bulguları, yapmış olduğumuz çalışmanın sonucu ile çelişmektedir. Ayrıca Öçal (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerinin dijital okuryazarlık yeterlilik algıları ile gelir düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılırken, velilerin dijital okuryazarlık

yeterlilikleri gelir durumlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öçal (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonuçlarından ilköğretim öğretmenlerine ilişkin sonuç yapmış olduğumuz çalışma ile örtüşmekteyken, velilere ilişkin sonuç araştırma sonucumuzla çelişmektedir.

SBÖA'nın dijital okuryazarlık düzeyleri ile mezun olunan lise türü ilişkisi incelendiğinde; istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Mezun olunan lise türü ile dijital okuryazarlık düzeyi arasında bir ilişkinin olmamasının altında yatan en önemli nedenin MEB tarafından yürürlüğe konulan FATİH Projesinin etkili bir faktör olduğu söylenebilir. FATİH projesinden önce Türkiye'de birçok okul teknolojik alt yapı bakımından yetersiz konumdaydı. Teknolojinin yoğun olarak yer aldığı liseler sadece Meslek Liseleri'nin belli başlı bölümleriyle sınırlıydı. 2010 yılının Kasım ayında, sınıflarda teknolojinin etkin kullanımıyla öğrenci başarısını artırma amacını güden Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) isimli bir proje kamuoyuna açıklanmıştır (Kayaduman, Sırakaya ve Seferoğlu, 2011: 123). "FATİH projesiyle 3 yıl içerisinde, 40 bin okuldaki 500 binden fazla dersliğe 614 bin 364 adet dizüstü bilgisayar ve projeksiyon cihazı ile 38 bin 688 çok amaçlı fotokopi makinesi ve bir o kadar da akıllı tahtanın sağlanacağı belirtilmektedir" (Kayaduman, Sırakaya ve Seferoğlu, 2011: 124).

SBÖA'nın dijital okuryazarlık düzeyleri ile anne ve baba eğitim düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişkinin dijital okuryazarlık düzeyi ölçeği teknik faktöründe olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Annesi ortaokul düzeyinde bir eğitime sahip olan öğretmen adaylarının teknik boyutta annesi ilköğretim düzeyinde eğitime sahip olan öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Baba eğitim düzeyinde ise babası ortaokul ve lisans düzeyinde öğrenim gören öğretmen adaylarının teknik boyutta babası ilköğretim düzeyinde eğitime sahip olan öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Acar (2015) Öçal (2017)'in yapmış olduğu çalışmada Anne ve babaların eğitim düzeyi ile dijital okuryazarlık yeterlilikleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuç araştırma bulgularımızla örtüşmektedir.

SBÖA'nın dijital okuryazarlık düzeyleri ve kişisel bir bilgisayara sahip olma durumuna göre dijital okuryazarlık ölçeği teknik, sosyal faktörlerinde ve ölçeğin

genelinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Teknik, sosyal faktörlerinde ve ölçeğin genelinde kişisel bir bilgisayara sahip olan öğretmen adayları lehine bir sonuca ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular ışığında kişisel bir bilgisayara sahip olan öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Özerbaş ve Kuralbayeva (2018), Öçal (2017) ve Kozan (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda da kişisel bir bilgisayara sahip olma durumu ile dijital okuryazarlık düzeyi arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kişisel bir bilgisayara sahip olan katılımcıların dijital okuryazarlık düzeylerinin, kişisel bir bilgisayara sahip olmayan katılımcılara kıyasla daha yüksek olduğu sonucu araştırma sonuçlarımızla örtüşmektedir.

SBÖA'nın dijital okuryazarlık düzeylerinin sosyal ağları kullanma durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal ağları kullanma durumu ile dijital okuryazarlık ölçeği tutum faktöründe ve ölçeğin genelinde toplam puan açısından istatistiksel açıdan anlamlılık düzeyinin sosyal ağları kullanan öğretmen adayları lehine bir sonuca ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular ışığında sosyal ağları kullanan öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Hamutoğlu, Güngören, Gür Erdoğan ve Kaya Uyanık (2017)'in yapmış olduğu çalışmada sosyal ağ her zaman kullananlar; nadiren ve ara sıra kullanan öğretmen adaylarından daha yüksek dijital okuryazarlık düzeyine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu bulgusu yapmış olduğumuz araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

SBÖA'nın dijital okuryazarlık düzeylerinin ile internette günlük geçirilen zaman arasında dijital okuryazarlık ölçeği tutum faktöründe istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda internette günlük, 1-3 saat, 4-6 saat, 18 saat ve üzeri süre geçiren öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık tutum düzeylerinin internette günlük 1 saatten az zaman geçiren öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca yine internette günlük 18 saat ve üzeri zaman geçiren öğretmen adaylarının tutum düzeylerinin, internette günlük 8-10 saat süre geçiren öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilen bir diğer sonuçtur. Elde edilen bulgular ışığında internette günlük olarak daha fazla zaman geçiren öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık tutum düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Özerbaş ve Kuralbayeva (2018)'nin yapmış olduğu çalışmada

İnternet kullanma sıklığının öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri üzerinde etkili bir değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öçal (2017) ve Acar (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda velilerin dijital okuryazarlık yeterlilikleri internet kullanma sıklıklarına göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Özerbaş ve Kuralbayeva (2018), Acar (2015) ve Öçal (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonuçları araştırma sonucumuzla örtüşmektedir. Kozan (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri internette günlük harcadıkları süreye göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır ve bu açıdan araştırma sonucumuzla çelişmektedir.

SBÖA'nın düzenli olarak takip ettikleri teknoloji haber sitelerinin bulunma durumu ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasında Tutum, Teknik, Sosyal faktörlerinde ve ölçeğin genelinde toplam puan açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular ışığında düzenli olarak teknoloji haber sitelerini takip eden öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin düzenli olarak teknoloji haber sitelerini takip etmeyen öğretmen adaylarına kıyasla dijital okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

SBÖA'nın düzenli olarak takip ettikleri teknoloji dergilerinin bulunma durumu ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasında Tutum, Teknik, Sosyal faktörlerinde ve ölçeğin genelinde toplam puan açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular ışığında düzenli olarak teknoloji dergilerini takip eden öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin düzenli olarak teknoloji dergilerini takip etmeyen öğretmen adaylarına kıyasla dijital okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

SBÖA'nın sürekli bir internet bağlantısına sahip olma durumu ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasında Teknik, Bilişsel, Sosyal faktörlerinde ve ölçeğin genelinde toplam puan açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular ışığında sürekli bir internet bağlantısına sahip olan öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin sürekli bir internet bağlantısına sahip olmayan öğretmen adaylarına kıyasla dijital okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Özerbaş ve Kuralbayeva (2018) ve Öçal (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda katılımcıların sürekli bir internet bağlantısına sahip olma

durumları ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu ve sürekli bir internet bağlantısına sahip olan katılımcıların dijital okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özerbaş ve Kuralbayeva (2018) ve Öçal (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda elde edilen sonuçlar ile araştırmada elde ettiğimiz sonuçlar örtüşmektedir.

SBÖA'nın dijital okuryazarlıkla ilgili sempozyum, kongre, seminer vb. etkinliklere katılma durumları ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasında Sosyal faktör boyutunda anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dijital okuryazarlıkla ilgili sempozyum, kongre, seminer vb. etkinliklere katılan öğretmen adaylarının sosyal boyutta dijital okuryazarlık düzeylerinin katılmayan öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

SBÖA'nın dijital okuryazarlıkla ilgili eğitim alma durumları ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasında Sosyal faktör boyutunda anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular ışığında araştırmaya katılan öğretmen adaylarından sadece 6'sının dijital okuryazarlıkla ilgili eğitim aldığı geriye kalan 186 öğretmen adayının eğitim almamış olmasının araştırmanın bu sonucunda herhangi farklılığın meydana gelmesinde etkili olduğu söylenebilir. Yükseköğretim sürecinde verilen ders içerikleri incelendiğinde öğretmen adaylarına 1.sınıftan başlanarak 4.sınıf düzeyine kadar dijital okuryazarlıkla ilgili herhangi bir eğitim verilmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışma sonucunda elde edilen bulgular kapsamında;

1. Öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri ile sınıf düzeyi arasındaki farkın en aza indirgenebilmesi açısından Yükseköğretim sürecinde sadece 1.sınıfta verilen bilgisayar dersi ile yetinilmeyip 4.sınıf düzeyine kadar çeşitli teknolojik eğitimlerin verilmesi sağlanmalıdır.

2. Öğretmen adaylarının anne ve baba eğitim düzeyine ilişkin sonuçlar incelendiğinde anne ve babalara Milli Eğitim Bakanlığı kapsamında okul aile işbirliğiyle dijital okuryazarlık seminerleri düzenlenerek anne ve babaların bu konuda yeterli düzeylerinin belirli eğitim seviyelerinden tüm eğitim seviyelerine yayılması önerilir.

3. Yükseköğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan öğrencilere, eğitim süreçleri boyunca teknolojik yeterliklerini geliştirecek, bulunduğumuz teknoloji çağında teknolojiye ulaşmalarını kolaylaştıracak FATİH projesi benzeri bir proje kapsamında Yükseköğretimde öğrenim gören öğrencilere daha uygun fiyatlı bilgisayar satışları gerçekleştirilerek kişisel bilgisayara sahip olma durumuna ilişkin farkın en aza indirgenmesi sağlanabilir. Bu kapsamda ülkemizde daha önceki zaman dilimlerinde bilgisayardan alınan KDV'nin asgari düzeye indirilmesi sağlanabilir.

4. İnternette günlük geçirilen zamana ilişkin farkın en aza indirgenmesi adına Yükseköğretim sürecinde bulunan öğrencilere ve bilhassa öğretmen adaylarına verimli internet kullanımı ile ilgili sempozyum, kongre, seminer düzenlenmesi önerilir.

5. Öğretmen adaylarının düzenli takip ettikleri teknoloji dergilerinin bulunma durumuna ilişkin farkın en aza indirgenmesi için üniversite kantinlerinde teknolojiye ilişkin ücretsiz dergilerin konularak teknolojide meydana gelen değişimleri yakından takip etmeleri sağlanabilir.

6. Dijital okuryazarlıkla ilgili eğitim alma değişkenine ilişkin bulgular incelendiğinde katılımcıların çok küçük bir kısmının dijital okuryazarlık eğitimi aldığı göz önüne alınarak öğretmen adaylarına, özellikle sosyal bilgiler öğretmen adaylarına yükseköğretim sürecinde seçmeli veya zorunlu dijital okuryazarlık eğitimi verilmesi önerilir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının 2018 sosyal bilgiler öğretim programında yer alan becerilerden biri olan dijital okuryazarlık düzeyinde yetkinliklerinin artırılması göreve başlayacak öğretmen adaylarının bu beceriyi yeni nesillere daha kolay kazandırabilecekleri söylenebilir.

KAYNAKÇA

- Acar, Ç. (2015). *Anne ve babaların ilkökul ortaokul ve lise öğrencisi çocukları ile kendilerinin dijital okuryazarlıklarına ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Acar, Ç., ve Engin, M. (2015). Anne ve babaların kendilerine ilişkin dijital okuryazarlık değerlendirmelerinin belli değişkenler açısından incelenmesi. *EJER Congress 2015 Conference, 08 - 10 Haziran 2015 Hacettepe Üniversitesi Beytepe Yerleşkesi, Bildiri Özetleri Kitabı*, Ankara: Anı Yayıncılık, 349-352.
- Akengin, H., Tuncel, G., ve Cendek, M. E. (2016). Öğrencilerde harita okuryazarlığının geliştirilmesine ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*,34, 61-69.
- Akhan, O. (2011). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının politika bilimine yönelik eğilimlerinin belirlenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alaca, E. ve Yılmaz, B. (2016). Bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı ve bilgi toplumuna dönüşüm: Türkiye’de durum. *Türk Kütüphaneciliği*, 30(3), 507-523.
- Aldemir, A. (2003). *Bilgiye Erişimde Yeni Yaklaşım: Bilgi Okuryazarlığı*. <http://kaynak.unak.org.tr> adresinden 20 Aralık 2018’de alınmıştır.
- Alpan, G. (2008). Görsel okuryazarlık ve öğretim teknolojisi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 74-102.
- Alptekin, M. F. (2005). Yurttışlığın tarihi gelişimi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Altun, A. (2013). Yapılandırmacı yaklaşım, sosyal bilgiler programları ve ders kitapları., B. Akbaba (Editör). *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu sosyal bilgiler*. Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 2-26.
- Altun, A.(2010). Kanada’daki medya okuryazarlığı eğitimi üzerine bir değerlendirme. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10(2), 42-57.

- Atik, A., ve Ata, A. (2015). Dijital okuryazarlık yaklaşım ve pratikleri. 2. *Ulusal Yönetim Bilişim Sistemleri Kongresi, 8-9-10 Ekim 2015, Bildiriler Kitabı*, Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Bahçivan, E., Üstündağ, M. T., ve Güneş, E. (2017). Öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ve dijital okuryazarlıkları. *6th ICoSReSSE International Conference of Strategic Research in Social Science and Education 12-14 Mayıs 2017 Prag, Çek Cumhuriyeti, Özetler Kitabı*, 78.
- Baş, T. (2016). Dijital hikâye anlatımı etkinliklerinin dijital okuryazarlık becerilerinin gelişimine etkisinin incelenmesi: bir örnek çalışma. *3rd. International Conference on New Trends in Education, 26-27-28-29 April 2016, Bildiri Kitabı*, Ankara: Pegem Akademi, 25.
- Castells, M. (2005). *Enformasyon çağı: ekonomi, toplum ve kültür*, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları
- Ceylan, B.(2017). Bilgi ve iletişim teknolojileri ve öğretmen, S. Z. Genç, (Editör). *Değişen değerler ve yeni eğitim paradigması*. Ankara: Pegem Akdemi, ss 1-225.
- Çakmak, T., Özel, N., ve Yılmaz, M. (2013). Evaluation of the open course ware initiatives within the scope of digital literacy skills: Turkish open courseware consortium case. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 83, 65-70.
- Çalışkan, E. (2006). *Sosyal bilgiler fiziki coğrafya konuları öğretiminde araç-gereç kullanımının öğrencilerin başarı düzeylerine etkisi (Kars ili örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Çelikkaya, T. (2013). Sosyal bilgiler öğretiminde araç-gereç ve materyal kullanımının önemi., R. Sever ve E. Koçoğlu. (Editörler). *Sosyal bilgiler öğretiminde eğitim teknolojileri ve materyal tasarımı*. Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 39-68.
- Çetin, O. (2016). Pedagojik formasyon programı ile lisans eğitimi fen bilimleri öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 658-685.
- Çetin, Ş. (2006). Öğretmenlik mesleği tutum ölçeğinin geliştirilmesi (geçerlik ve güvenirlik çalışması), *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 28-37.

- Çubukcu, A. ve Bayzan, Ş. (2013). Türkiye’de dijital vatandaşlık algısı ve bu algıyı internetin bilinçli, güvenli ve etkin kullanımı ile artırma yöntemleri. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 5, 148-174.
- Debes, J. (1969). *The loom of Visual Literacy:an overview* (14th ed). Audiovisual Instruction
- Demiralp, N. (2009). Haritalarla öğrenme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 7(4), 955-973.
- Demirci, A., Sekin, S., ve Ünlü, M. (2002). Mesleki açıdan coğrafyanın önemi ve Türkiye’de kullanımı. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 5, 172-185.
- Doğanay, A., Çuhadar, A., ve Sarı, M. (2007). Öğretmen adaylarının siyasal katılımçılık düzeylerine çeşitli etmenlerin etkisinin demokratik vatandaşlık eğitimi bağlamında incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 50, 213-246.
- Duran, E., ve Ertan Özen, N. (2018). Türkçe derslerinde dijital okuryazarlık, *Türkiye Eğitim Dergisi*, 3(2), 31-46.
- Dursun, Ö. Ö. ve Bedir Erişti, S. D. (2017). Görsel Okuryazarlık ve Çocuk, H.F. Odabaşı, (Editör). Dijital yaşamda çocuk. Ankara: Pegem Akdemi, 1-255.
- Eraslan Taşpınar, Ş. (2017). Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 321-334.
- Gardner, H. (2004). *Zihnin çerçeveleri*, (Çev. F.T. Elmasoğlu). İstanbul: Alfa Yayınları. (Eserin orijinali 1999’da yayımlandı).
- Gömlüksiz, M. N., ve Cüro, E. (2011). Sosyal Bilgiler dersinde yer alan değerlere ilişkin öğrenci tutumlarının değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. 8(1), 95-134.
- Görmez, E. (2014). Ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlığı düzeyleri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 137-157.
- Güneş, E., Üstündağ, M. T., ve Bahçivan, E. (2017). Dijital okuryazarlık düzeyinin ölçülmesi problemi. *5th International Instructional Technologies & Teacher Education Symposium- ITTES 2017*, İzmir.
- Güneş, E., ve Bahçivan, E. (2017). Öğretmen adaylarının öğrenme-öğretme anlayışları ve dijital okuryazarlıkları. *6th ICOSReSSE International Conference of Strategic Research*

in Social Science and Education 12-14 Mayıs 2017 Prag, Çek Cumhuriyeti, Özetler Kitabı, 77.

Güngör, M. (2017). Bir kimlik inşası olarak ulus-devlet yurttaşlığı ve yurttaşlık kavramının dönüşümü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13(2)*, 438-464.

Güven, E., Öksüz, Y., ve İnci, A. (2015). Öğretmenlerin dijital okuryazarlık kavramına ilişkin metaforlarının incelenmesi. *VII. Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi / 8-10 Mayıs/Neşehir, Özet Kitabı, Ankara: Pegem Akademi, 97.*

Hamutoğlu, N. B., Güngören, Ö. C., Kaya Uyanık, G., ve Gür Erdoğan, D. (2017). Dijital okuryazarlık ölçeği: Türkçe'ye uyarlama çalışması, *Ege Eğitim Dergisi, 18(1)*, 408-429.

Hamutoğlu, N. B., Güngören, Ö. C., Kaya Uyanık, G., ve Gür Erdoğan, D. (2018). Öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri ve sosyal ağ kullanma amaçlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *27. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi 18-22 Nisan 2018 Özetler Kitabı, Ankara: Pegem Akademi, 58-59.*

Hamutoğlu, N. B., Güngören, Ö. C., Kaya Uyanık, G., ve Gür Erdoğan, D. (2017). Öğretmen adaylarının web 2.0 araçlarını kullanma sıklıkları ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *ERPA International Congresses on Education 18-21 Mayıs 2017 Budapeşte, Macaristan, Özetler Kitabı, Sakarya: Edugarden, 57-63.*

Hamutoğlu, N. B., Güngören, Ö. C., Kaya Uyanık, G., ve Gür Erdoğan, D. (2016). Dijital okuryazarlık ölçeği: Türkçe'ye uyarlama çalışması. *3rd. International Conference on New Trends in Education, 26-27-28-29 April 2016, Bildiri Kitabı, Ankara: Pegem Akademi, 26.*

Hoobs, R. (2004). Medya okuryazarlığı hareketinde yedi büyük tartışma, (Çev: M. T. Bağlı) *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 1*, 122-140. (Eserin orijinali 1998'de yayımlandı).

İncekara, S. (2013). Coğrafya lisans öğrencileri kendilerinin harita becerilerini nasıl değerlendiriyor: teori ve pratik. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28(1)*, 177-188.

İpek, İ. (2003). Bilgisayarlar, görsel tasarım ve görsel öğrenme stratejileri *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET, 2(3)*, 68-76.

- İşler, Ş. A. (2002). Günümüzde görsel okuryazarlık ve görsel okuryazarlık eğitimi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 153-161.
- Karaman, M. K. (2016). Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ve eleştirel düşünme eğilimleri üzerine bir araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 4(1), 326-350.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi*. 26. Baskı, Ankara. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karasu Avcı, E., ve İbret, B. Ü. (2018). Toplumsal kimliğin oluşumunda sosyal bilgiler dersinin rolünün incelenmesi: sosyal bilgiler öğretim programları (1968, 1998, 2005). *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 10(29), 336-376.
- Kayaduman, H., Sırakaya, M., ve Seferoğlu, S. S. (2011). Eğitimde FATİH projesinin öğretmenlerin yeterlik durumları açısından incelenmesi. *Akademik Bilişim'11 - XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri 2 - 4 Şubat 2011 İnönü Üniversitesi, Malatya*, 123-129.
- Kaymakçı, S. (2009). *Yeni sosyal bilgiler programı neler getirdi?* <https://scholar.google.com.tr> adresinden 25 Kasım 2018'de alınmıştır.
- Kızıl, M. (2007). *Yükseköğretimde bilgi okuryazarlığı (Selçuk Üniversitesi örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kocabıyık, T. ve Teker, T.(2018). Finansal okuryazarlık: Süleyman Demirel üniversitesi öğrencileri üzerine bir araştırma. *Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(2), 118-144.
- Koç, H. (2008). *Coğrafya öğretim programındaki kazanımların öğrencilerin harita beceri düzeyleri üzerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kozan, M. (2018). *Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri ve siber zorbalığa ilişkin duyarlılıklarının incelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

- Kurbanoğlu, S. (2010). Bilgi okuryazarlığı: kavramsal bir analiz. *Türk Kütüphaneciliği* 24(4), 723-747.
- Kuzey, M. (2017). Cumhuriyetin ilanından günümüze sosyal bilgiler öğretim programlarında harita ve yön okuryazarlığı. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(24), 831-858.
- Maden, S., Maden, A., ve Banaz, E. (2018). Ortaokul 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının dijital okuryazarlık bağlamında değerlendirilmesi, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(55), 685-698.
- Martin, A. (2005). DigEuLit—a European framework for digital literacy: a progress report. *Journal of the Literacy*, 2(2), 130-136.
- Martin, A. & Grudziecki, J. (2006). DigEuLit: concepts and tools for digital literacy development, *Innovation in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences*, 5(4), 249-267.
- MEB [Milli Eğitim Bakanlığı] (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 4-5. sınıflar öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB (2018). *Bilim uygulamaları dersi öğretim programı (ortaokul ve imam hatip ortaokulu 5, 6, 7 ve 8. sınıflar için)*, Ankara: MEB Yayınları.
- MEB (2018). *Fen bilimleri dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar için)*, Ankara: MEB Yayınları.
- MEB (2018). *Hayat bilgisi dersi öğretim programı (ilkokul 1, 2 ve 3. sınıflar için)*, Ankara: MEB Yayınları.
- MEB (2018). *Medya okuryazarlığı dersi öğretim programı (ortaokul ve imam hatip ortaokulu 7. veya 8. sınıflar için)*, Ankara: MEB Yayınları.
- MEB (2018). Medya okuryazarlığı dersi öğretim programı, [http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018813172123543-7%C3%96P%202018-83%20Medya%20okur%20yazarl%C4%B1%C4%9F%C4%B1%20\(7%20veya%208.%20s%C4%B1n%C4%B1f\).pdf](http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018813172123543-7%C3%96P%202018-83%20Medya%20okur%20yazarl%C4%B1%C4%9F%C4%B1%20(7%20veya%208.%20s%C4%B1n%C4%B1f).pdf) adresinden 31 Ocak 2019'da alınmıştır.
- MEB (2018). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar), <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812103847686SOSYAL%20B%C4%B0LG%C4%B0LER%20%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20PROGRAMI%20.pdf>, adresinden 28 Aralık 2018'de alınmıştır.

- Metin, P. (2011). *Teknoloji okuryazarlığını geliştirmek üzere yetişkinlere yönelik bir eğitim programı*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- NCSS [National Council For The Social Studies] (2013). “Technology position statement and guidelines” <https://www.socialstudies.org/positions/technology>, adresinden 28 Aralık 2018’de alınmıştır.
- Ng, W. (2012). Can we teach digital natives digital literacy?. *Computers & Education*, 59(12), 1065-1078.
- Ocak, G., ve Karakuş, G. (2018). Öğretmen adaylarının dijital okur-yazarlık öz-yeterliliği ölçek geliştirme çalışması. *Kastamonu Education Journal*, 26(5), 1427-1436.
- OECD. (2013). *PISA 2012 Assessment and analytical framework*.
- Onursoy, S. (2018). Üniversite gençliğinin dijital okuryazarlık düzeyleri: anadolu üniversitesi öğrencileri üzerine bir araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 899-1013.
- Öçal, F. N. (2017). *İlkokul öğretmenleri ve velilerin kendileri ile velilerin çocuklarına ilişkin dijital okuryazarlık yeterlilik algıları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öksüz, Y., Güven Demir, E., ve İnci, A. (2016). Öğretmenlerin dijital okuryazarlık kavramına ilişkin metaforlarının incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 50, 387-396.
- Önal, H. İ. (2007). Medya okuryazarlığı: kütüphanelerde yeni çalışma alanı. *Türk Kütüphaneciliği*, 21(3), 335-359.
- Önal, İ. (2010). Tarihsel değişim sürecinde yaşam boyu öğrenme ve okuryazarlık: Türkiye deneyimi. *Bilgi Dünyası* 11(1), 101-121.
- Özel, N. (2016). Üniversite öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı becerilerinin değerlendirilmesi: Ankara Üniversitesi örneği. *Bilgi Dünyası* 17(2), 247-264.
- Özerbaş, M. A., ve Kuralbayeva, A. (2016). Türkiye ve Kazakistan ilkökul-ortaokul öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin karşılaştırılması olarak değerlendirilmesi. *15. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitim Sempozyumu 11-14 Mayıs 2016, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Özetler Kitabı*, Ankara: Pegem Akademi, 44.

- Özerbaş, M. A., ve Kuralbayeva, A. (2018). Türkiye ve Kazakistan öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi, *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 16-25.
- Öztürk, C., ve Otluoğlu, R. (2005). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller* (3. Baskı), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Patchin, J.W. ve Hinduja, S. (2006). Bullies move beyond the schoolyard a preliminary look at cyberbullying. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 4(2), 148-169.
- Polat, C. (2006). Bilgi çağında üniversite eğitimi için bir açılım: bilgi okuryazarlığı öğretimi. *A.Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 29, 249-266.
- RTÜK [Radyo Televizyon Üst Kurulu] (2019). “Medya okuryazarlığı nedir?”, https://www.medyaokuryazarligi.gov.tr/menu_goster.php?Guid=B7AA7732-1593-4B32-BDE5-D76E64C2A5FA&MenuId=2 adresinden 13 Aralık 2019’da alınmıştır.
- Safran, M. (2008). Sosyal bilgiler öğretimine bakış. B. Tay ve A. Öcal. (Editörler). *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi*. Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 1-16.
- Saltuklu, Z., Şahin, A., ve Koçak, B. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlığa ilişkin algılarının metafor analizi ile incelenmesi. *15. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitim Sempozyumu 11-14 Mayıs 2016, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Özetler Kitabı*, Ankara: Pegem Akademi, 323.
- Sanalan, A., Sülün, A., ve Çoban, T. A. (2007). Görsel okuryazarlık. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 33-47.
- Sarı, M., ve Sadık, F. (2011). Öğretmen adaylarının demokrasi algıları (Çukurova Üniversitesi örneği). *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 1(2), 68-81.
- Selanik Ay, T. ve Yavuz, Ü. (2016). Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde okuryazarlık becerilerini kazandırmaya yönelik gerçekleştirdikleri uygulamalar. *Anadolu Journal Of Educational Sciences International*, 6(2), 31-63.
- Sever, R. (2015). Sosyal bilgiler öğretimine giriş, R. Sever, (Editör). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık, ss. 3-23.
- Smith, A. (2018). *Ulusların zenginliği- seçmeler*, Editör/Çeviri . Ş. Alpagut, İstanbul: Say yayınları, ss 1-291.

- Şahin, M. ve Barış, S. (2017). Finansal okuryazarlık ve tasarruf davranışları: kamu çalışanları üzerine bir inceleme. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Çankırı Karatekin Fakültesi Dergisi*, 7(2), 77-103.
- Tay, B. (2017). 2005 sosyal bilgiler dersi öğretim programı ile 2017 sosyal bilgiler dersi taslak öğretim programının karşılaştırılması. *International Journal Of Eurasia Social Sciences* 8(27), 461-487.
- TCMB [Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası] (2018). “Finansal okuryazarlık ve ekonomi eğitimi”,
<https://www.tcmb.gov.tr/wps/wcm/connect/TR/TCMB+TR/Main+Menu/Banka+Hakkında/Egitim-Akademik/Finansal+Okuryazarlik/> adresinden 28 Aralık 2018’de alınmıştır.
- Tekeli, P. (2018). *Dijital hikâye anlatımı atölyesinde yaşlıların dijital okuryazarlık deneyimlerinin incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tuna, F., Demirci, A., ve Tekin, N. G. (2012). Temel coğrafi bilgi ve beceriler toplumda ne ölçüde kullanılıyor? Yön, konum ve harita becerilerinde mevcut durum analizi. *Milli Eğitim*, 195, 211-227.
- Tuzcu, G. (2006), “Eğitimde vizyon 2023 ve Avrupa Birliği’ne giriş süreci”
<http://portal.ted.org.tr/yayinlar/EgitimdeVizyon2023veAvrupaBirligineGirisSureci.PDF> adresinden 23 Aralık 2019’da alınmıştır.
- TÜİK [Türkiye İstatistik Kurumu] (2018). 2018 yılı hane halkı bilişim teknolojileri (BT) kullanım araştırması, <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=27819> adresinden 11 Kasım 2018’de alınmıştır.
- Uslu, S., Yazıcı, K. ve Çetin, M. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(23), 757-778.
- Ülbay Aytuna, N., ve Toksöz, D. (2013). Dijital okuryazar çocuklar idealine ne kadar yakın ne kadar uzağımız?. *XVIII. Türkiye’de İnternet Konferansı 9-11 Aralık 2013, İstanbul Üniversitesi*, 65-70.

- Ünal, F. ve Er, H. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı düzeylerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(41), 1059-1068.
- Üste, R. B. (2007). Siyaset bilimi ve üniversite gençliği. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 201-220.
- Webster, F. (2006). Theories of the information society, J. Urry, (Editör). *International Library of Sociology*. London: Routledge, ss 1-314.
- Yazıcı, K. (2014). Medya ve değerler, R. Turan ve K. Ulusoy (Editörler). *Farklı yönleriyle değerler eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi, ss. 142-189.
- Yeşildal, M. (2018). *Yetişkin bireylerde dijital okuryazarlık ve sağlık okuryazarlığı arasındaki ilişki: Konya örneği*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.



EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu ve Dijital Okuryazarlık Ölçeği

Değerli Arkadaşlar,

Aşağıda size cevaplamanız için Bölüm- 1’de **Kişisel Bilgi Formu**, Bölüm-2’de ise **“Dijital Okuryazarlık Ölçeği”** verilmiştir. Sizden istenilen, Bölüm-1’de şahsınızla ilgili yöneltilen soruların karşısında yer alan kutucukları doldurmanız ve Bölüm- 2’de ise ölçekte yer alan her bir ifadeyi dikkatlice okuyup karşısındaki kutucuğu kendi görüşleriniz doğrultusunda (x) işaretlemenizdir. Elde edilen veriler akademik bir çalışma için kullanılacaktır. Araştırma sonuçlarının geçeceği yansıtması için samimi fikirlerinizi belirtmeniz oldukça önemlidir.

Katkılarınız için teşekkürler...

Cumaali YAMAN

Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM -1:KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1) Cinsiyetiniz:

() Kadın () Erkek

2) Sınıfınız:

() 1 () 2 () 3 () 4 () 4 ve Üzeri

3) Yaş:

() 17- 20 Yaş () 21- 24 Yaş () 25 Yaş ve Üzeri

4) Aile Gelir Durumu:

0-1000tl () 1001-2000tl () 2001-3000tl () 3001-4000tl () 4000tl üzeri ()

5) Mezun Olduğunuz Lise Türü:

1. Genel Lise () 2. Anadolu Lisesi () 3. Anadolu Öğretmen Lisesi ()
4. Özel Lise (Kolej) () 5. Meslek Lisesi () 6. Diğer (yazınız)

6) Anne Eğitim Düzeyi:

Okuryazar Değil İlkokul Ortaokul Lise Ön Lisans
 Lisans Yüksek Lisans Doktora

7) Baba Eğitim Düzeyi:

Okuryazar Değil İlkokul Ortaokul Lise Ön Lisans
 Lisans Yüksek Lisans Doktora

8) Kişisel Bir Bilgisayara Sahip Misiniz?

() Evet () Hayır

9) Sosyal Ağları Kullanıyor Musunuz?

() Evet () Hayır

10) İnternette Günlük Ne Kadar Zaman Geçiriyorsunuz?

1 Saatten Az 1-3 Saat 4-6 Saat 8-10 Saat 11-13 Saat
 15-17 saat 18 Saat ve Üzeri

11) Düzenli Takip Ettiğiniz Teknoloji Haber Siteleri Var Mı?

() Evet () Hayır

12) Düzenli Takip Ettiğiniz Teknoloji Dergileri Var Mı?

() Evet () Hayır

13) Sürekli Bir İnternet Bağlantısına Sahip Misiniz?

() Evet () Hayır

14) Dijital Okuryazarlıkla İlgili Sempozyum, Kongre, Seminer vb. Etkinliklere Katıldınız Mı?

() Evet () Hayır

15) Dijital Okuryazarlıkla İlgili Eğitim Aldınız Mı?

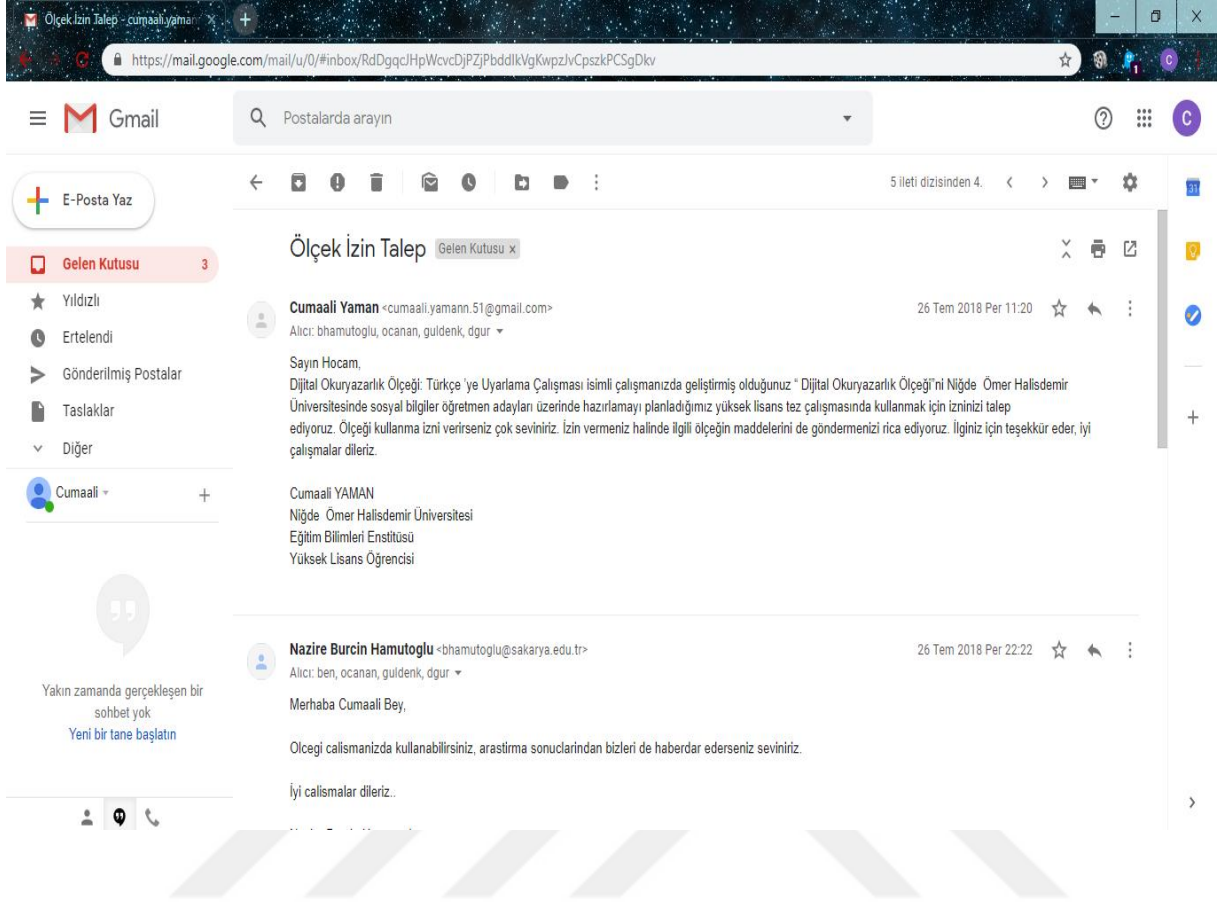
() Evet () Hayır

BÖLÜM- 2

DİJİTAL OKURYAZARLIK ÖLÇEĞİ	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1.Öğrenme sürecinde Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmak hoşuma gider.					
2.Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak daha iyi öğrenirim.					
3.Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak öğrenmek daha ilgi çekicidir.					
4. Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak öğrenmek beni daha motive eder.					
5.Öğrenme etkinliklerim için arkadaşlarımdan sıklıkla İnternet aracılığıyla (Skype, Face ve Bloglarvb) yardım alırım.					

6.Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak öğrenmek öz-yönetimli ve bağımsız olmamı sağlar.					
7.Karşılaştığım teknik problemleri nasıl çözeceğimi bilirim.					
8.Yeni teknolojilerin kullanımını kolaylıkla öğrenebilirim.					
9.Önemli olduğunu düşündüğüm yeni teknolojilere ayak uydurabilirim.					
10.Birçok farklı teknoloji hakkında bilgim var.					
11.Öğrenmede ve yeni şeyler oluşturmada (Sunumlar, dijital hikâyeler, wikiler, bloglar vb) bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmak için gerekli olan teknik becerilere sahibim.					
12.İnternette bilgi elde etmeye yönelik araştırma ve değerlendirme becerilerime güvenirim.					
13.Öğrenme sürecinde mobil teknolojilerin (Cep telefonları, PDAs, İpadler, akıllı telefonlar..vb) kullanım potansiyeli yüksektir.					
14.Öğretmenlerim ders anlatırken bilgi ve iletişim teknolojilerini daha çok kullanmalıdır.					
15. Bilgi ve iletişim teknolojileri proje çalışmalarında ve diğer öğrenme etkinliklerinde arkadaşlarım ile daha iyi işbirliği içinde çalışmamı sağlar.					
16.Bilgi ve iletişim teknolojileri becerilerim iyidir.					
17.İnternet tabanlı aktivitelerle ilgili konuları (Örn; siber güvenlik, eser hırsızlığı, araştırma konuları vb) bilirim.					

Ek 2. Araştırma İzin Yazısı



The screenshot shows a Gmail inbox on a desktop browser. The browser address bar displays the URL: <https://mail.google.com/mail/u/0/#inbox/RdDgqclHpWcvdJPZjPbdllkVgKwpzJvCpszKPCsgDkv>. The Gmail interface includes a search bar with the text "Postalarda arayın" and a navigation menu on the left. The main content area shows two emails:

Ölçek İzin Talep (Gelen Kutusu x)

Cumaali Yaman <cumaali.yaman.51@gmail.com> 26 Tem 2018 Per 11:20

Alıcı: bhamutoglu, ocanan, guldenk, dgur

Sayın Hocam,
Dijital Okuryazarlık Ölçeği: Türkiye'ye Uyarlama Çalışması isimli çalışmamızda geliştirmiş olduğunuz "Dijital Okuryazarlık Ölçeği"ni Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesinde sosyal bilgiler öğretmen adayları üzerinde hazırlamayı planladığımız yüksek lisans tez çalışmasında kullanmak için izninizi talep ediyoruz. Ölçeği kullanma izni verirseniz çok seviniriz. İzin vermeniz halinde ilgili ölçeğin maddelerini de göndermenizi rica ediyoruz. İlginiz için teşekkür eder, iyi çalışmalar dileriz.

Cumaali YAMAN
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

Nazire Burcin Hamutoglu <bhamutoglu@sakarya.edu.tr> 26 Tem 2018 Per 22:22

Alıcı: ben, ocanan, guldenk, dgur

Merhaba Cumaali Bey,

Ölcegi çalışmanızda kullanabilirsiniz, araştırma sonuçlarından bizleri de haberdar ederseniz seviniriz.

İyi çalışmalar dileriz..

Olçek İlan Talebi - cumaali.yaman

https://mail.google.com/mail/u/0/#inbox/RdDgqclHpWvcDjPZjPbdtkVgKwpzJvCpszKPCSgDkv

Gmail

Postalarda arayın

E-Posta Yaz

Gelen Kutusu 3

Yıldızlı

Ertelendi

Gönderilmiş Postalar

Taslaklar

Diğer

Cumaali

Yakın zamanda gerçekleşen bir sohbet yok
Yeni bir tane başlatın

Nazire Burcin Hamutoglu <bhamutoglu@sakarya.edu.tr>
Alıcı: ben, ocanan, guldenk, dgur

Merhaba Cumaali Bey,

Olcegi calismazınızda kullanabilirsiniz, arastirma sonularından bizleri de haberdar ederseniz seviniriz.

İyi çalışmalar dileriz..

Nazire Burcin Hamutoglu

Cumaali Yaman <cumaali.yamann.51@gmail.com> şunları yazdı (26 Tem 2018 11:20):

Cumaali Yaman <cumaali.yamann.51@gmail.com>
Alıcı: Nazire

İlgi ve alakanız için çok teşekkür ederim hocam.
Saygılarımla.

26 Temmuz 2018 22:22 tarihinde Nazire Burcin Hamutoglu <bhamutoglu@sakarya.edu.tr> yazdı:



T.C.
NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞI



E-İmzalıdır

Sayı : 46810852-302.08.01-E.2545
Konu : Araştırma İzni (Cumaali YAMAN)

13/11/2018

REKTÖRLÜK MAKAMINA
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)


İlgi : 08.11.2018 tarih ve 69972237-302.08.01-E.1636 sayılı yazımız.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Cumaali YAMAN, Dr. Öğr. Üyesi Bayram POLAT danışmanlığında “*Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi (Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Örneği)*” konulu tez çalışması kapsamında Fakültemiz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programında öğrenim gören öğrencilere anket uygulama isteği Dekanlığımızca uygun bulunmuştur.

Gereğine arz ederim.

Prof. Dr. Bekir ÇINAR
Dekan V.

Ek: Bölüm Başkanlığı Yazısı (2 sayfa)

Bu belge 5070 sayılı e-İmza Kanununa göre Prof. Dr. Bekir ÇINAR tarafından 14.11.2018 tarihinde dijital olarak imzalanmıştır. Evrağımızı <http://eimza.ohu.edu.tr/eimza/default.aspx> linkinden  ile doğrulamaya çalışabilirsiniz.

Adres: Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özlük Bürosu Merkez Yerleşke Bor Yolu Üzeri 51240 -NİĞDE
Tel: (0 388) 225 43 28 Fax: (0 388) 225 43 16 e-posta: egitimozluk@ohu.edu.tr



E-İmzalıdır

T.C.
NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 69972237-302.08.01-E.1667
Konu : Araştırma İzni Cumaali YAMAN

14/11/2018

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a)07/11/2018 tarihli ve 98862767-302.08.01-E.311 sayılı yazınız.
b)Eğitim Fakültesi Dekanlığının 13.11.2018 tarihli ve 46810852-302.08.01-E.2545 sayılı yazısı

Enstitünüz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Cumaali YAMAN, Dr. Öğr. Üyesi Bayram POLAT danışmanlığında “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi (Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Örneği)” konulu tez çalışması kapsamında Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programında öğrenim gören öğrencilere anket uygulama yapma isteğinin uygun görüldüğüne dair Eğitim Fakültesi Dekanlığının ilgi b)’de kayıtlı yazısı ekte gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Cahit Tağı ÇELİK
Rektör Yardımcısı

Ek:
1-İlgi b) yazı (3 sayfa)

Bu belge 5070 sayılı e-İmza Kanununa göre Prof.Dr.Cahit Tağı CELİK tarafından 14.11.2018 tarihinde e-imzalanmıştır. Evrağımızı <http://eimza.ohu.edu.tr/eimza/default.aspx> linkinden 2F94521BX1 kodu ile doğrulayabilirsiniz.

Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Bşk.Bor Yolu Üzeri Merkez Yerleşke NİĞDE
Telefon : (0388) 225 2707 Faks : (0388) 225 2701 oidb@ohu.edu.tr

Ek 3. Özgeçmiş

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Cumaali Yaman
Doğum Yeri ve Tarihi : Niğde/ 28.06.1990
Medeni Durumu : Evli
E-Mail : cumaali.yamann.51@gmail.com

EĞİTİM

Ortaöğretim : 2004-2007 Fatih Lisesi/Niğde
Lisans : 2009-2013 Niğde Üniversitesi/Niğde
Yüksek Lisans : 2014-2019 Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi/Niğde

YABANCI DİL

İngilizce