

T.C.
MUNZUR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



**DİJİTAL OKURYAZARLIK YETERLİK DÜZEYİNİN AKADEMİK PERSONEL
YÖNÜNDEN ARAŞTIRMASI (MUNZUR ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)**

Okan GENÇ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
SİYASET BİLİMİ VE KAMU YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

DANIŞMAN
Doç. Dr. Sabit MENTEŞE

TUNCELİ – 2021

T.C.
MUNZUR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

**DİJİTAL OKURYAZARLIK YETERLİK DÜZEYİNİN AKADEMİK PERSONEL
YÖNÜNDEN ARAŞTIRMASI (MUNZUR ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)**

Okan GENÇ
(19120705)

YÜKSEK LİSANS TEZİ
SİYASET BİLİMİ VE KAMU YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

DANIŞMAN
Doç. Dr. Sabit MENTEŞE

TUNCELİ – 2021

11/03/2021

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

İmza

Okan GENÇ

Danışman

Doç. Dr. Sabit MENTEŞE

TEŞEKKÜR

Öncelikle yüksek lisans eğitimime başlamamdan itibaren akademik bilgilerini bize aktarmada gösterdikleri ilgi ve samimiyetten ötürü Munzur Üniversitesi Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Anabilim Dalı'ndaki akademisyen hocalarıma teşekkürlerimi sunarım.

Tez aşamasında danışmanlığımı üstlenerek bana bilgi ve tecrübelerini aktaran ve yardımcı olan kıymetli hocam Sayın Doç. Dr. Sabit MENTEŞE'ye en derin saygılarımı ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Ayrıca hayatımın her anında yanımda olan, başarı ya da başarısızlıklarımda beni her daim destekleyen ve sevgilerini her zaman hissettiğim canım aileme sonsuz teşekkür ederim.

Okan GENÇ
TUNCELİ-2021



İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	II
İÇİNDEKİLER.....	III
TABLOLAR LİSTESİ	V
KISALTMALAR LİSTESİ	VI
ÖZET	VII
ABSTRACT	VIII
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	2
1.2. Araştırmanın Önemi	5
1.3. Araştırmanın Amacı	6
1.4. Sayıtlar	7
1.5. Sınırlılıklar.....	7
2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ.....	8
2.1. Dijital Okuryazarlık.....	8
2.1.1. Okuryazarlık kavramı	8
2.1.1.1. Alfabeyle dayalı okuryazarlık.....	9
2.1.1.2. İşlevsel okuryazarlık.....	9
2.1.1.3. Eleştirel okuryazarlık.....	10
2.1.1.4. Yeni okuryazarlıklar	11
2.1.2. Dijital okuryazarlık.....	14
2.1.3. Dünya’da ve Türkiye’de dijital okuryazarlık	16
2.3. İlgili Araştırmalar	22
2.3.1. Dijital okuryazarlık ile ilgili Türkiye’de yapılan çalışmalar	23
2.3.2. Dijital okuryazarlık ile ilgili yurtdışında yapılan çalışmalar	26
3. YÖNTEM.....	27
3.1. Araştırma Deseni	27
3.2. Verilerin Analizi.....	27
3.3. Evren ve Örneklem.....	28
3.3.1. Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bulgular	29
3.4. Araştırma Süreci.....	31
3.5. Veri Toplama Aracı	32
3.5.1. Dijital okuryazarlık ölçeği	32
3.6. Veri toplama süreci.....	33
3.7. Verilerin analizi	34
4. BULGULAR VE YORUM	35
4.1. Akademik Personelin Dijital Okuryazarlık Yeterlik Düzeyine İlişkin Bulgular.....	35
4.1.1. Öğretim teknolojileri dijital okuryazarlık düzeyi ile ilgili bulgular	35
4.1.2. Bilgi ve iletişim dijital okuryazarlık düzeyi ile ilgili bulgular	37
4.1.3. Teknik yeterlilik dijital okuryazarlık düzeyi ile ilgili bulgular	38
4.2. Dijital okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre betimsel istatistikleri.....	39
4.3. Dijital okuryazarlık düzeylerinin görev yapılan fakülte değişkenine göre betimsel istatistikleri	40
4.4. Dijital okuryazarlık düzeylerinin unvanlara değişkenine göre tek yönlü ANOVA sonuçları	41
4.5. Akademik personelin dijital okuryazarlık düzeylerinin yaşa göre tek yönlü ANOVA sonuçları	41
4.6. Akademik personelin dijital okuryazarlık düzeylerinin branş değişkenine.....	42

5. TARTIşMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	44
5.1. Tartışma	44
5.2. Sonuç	46
5.3. Öneriler.....	47
5.3.1. Gelecek araştırmalara yönelik öneriler.....	48
6. KAYNAKLAR.....	49
ÖZGEÇMİş	
EKLER	



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Akademik personel dağılımı (2015-2020 Yılları).....	28
Tablo 3.2. Araştırmaya katılan akademik personelin demografik nitelikleri (N=98)	29
Tablo 3.3. Ölçek güvenilirlik değerleri	33
Tablo 3.4. Ölçeklerin normallik test sonuçları	34
Tablo 4.1. Akademik personelin “Öğretim Teknolojileri” dijital okuryazarlık düzeyi betimsel istatistikleri.....	36
Tablo 4.3. Akademik personelin “Teknik Yeterlik” dijital okuryazarlık düzeyi betimsel istatistikler.....	38
Tablo 4.4. Akademik personelin dijital okuryazarlık ve alt ölçeklere ilişkin ölçek puanlarının betimsel istatistikleri.....	39
Tablo 4.5. Akademik personelin dijital okuryazarlık yeterlik düzeyi ölçek puanlarının cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırılması t-testi sonuçları	39
Tablo 4.6. Akademik personelin dijital okuryazarlık ve alt ölçek puanlarının görev yaptıkları fakültelere göre ANOVA sonuçları.....	40
Tablo 4.7. Akademik personelin dijital okuryazarlık düzeyi ölçek puanlarının unvana göre ANOVA sonuçları	41
Tablo 4.8. Akademik personelin dijital okuryazarlık düzeyi ölçek puanlarının yaşlarına göre ANOVA sonuçları	42
Tablo 4.9. Akademik personelin dijital okuryazarlık düzeyi ölçek puanlarının branşlarına göre ANOVA sonuçları	43

KISALTMALAR LİSTESİ

AB	: Avrupa Birliği
FATİH	: Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
MMS	: Multimedia Messaging Service- Multimedya Mesaj Servisi
ODTÜ	: Ortadoğu Teknik Üniversitesi
SMS	: Short Messaging Service- Kısa Mesaj Servisi
SPSS	: Statistical Package for Social Science - Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı
TÜİK	: Türkiye İstatistik Kurumu
TÜVAKA	: Türkiye Üniversiteler ve Araştırma Kurumları Ağı
WEB	: World Wide Web
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurumu



ÖZET

Günümüzde hayatın her alanında gerek duyulan ve kullanılan interneti kullanarak doğru verilere ulaşabilme, farklı yazılım teknolojilerini benimseyip bunları eğitimde ve iş hayatında etkin bir biçimde kullanabilmek için dijital okuryazarlık gerekli hatta zorunludur. 2017’de yayınlanan Dijital Rekabet Gücü Raporu’nda ülkelerin ekonomik olarak hangi durumda oldukları “bilgi”, “teknoloji” ve “geleceğe hazır olma” olarak üç ana husus ile ele alınmaktadır. Türkiye’nin bu ana hususlardan en zayıf kaldığı yön 60. sıradaki “bilgi” hususundadır. “Bilgi” bileşeninin alt bileşenlerinden “beceri” yönünden Türkiye 49. sırada, “eğitim ve öğretim” açısından 63. yani son sırada ve “bilimsel yoğunluk” bakımından ise 48. sırada yer almaktadır. Sönmez (2018) çalışmasında Türkiye’de dijital rekabetin artması için eğitimde dijitalleşmenin zorunlu olduğunu belirtmiştir. Dolayısıyla tüm eğitim seviyelerinde, bu ana rolü üstlenen akademik personelin dijital okuryazarlık seviyesinin ne düzeyde olduğunun tespiti bu açıdan oldukça önemli bir etmendir.

Araştırmanın çalışma grubunu “2019-2020” öğretim yılında Tunceli Munzur Üniversitesi’nde görev yapmakta olan 98 akademik personel oluşturmuştur. Bu çalışmanın amacı, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Munzur Üniversitesi’nde görevli akademik personelin algısına göre dijital okuryazarlık düzeylerini tespit etmek ve çeşitli değişkenler açısından farklılığın anlamlı olup olmadığını incelemektir.

Araştırmada var olan durumu olduğu gibi betimlediğinden tarama modelinden, veri toplama bakımından ise nicel yöntemden yararlanılmıştır. Verilerin toplanması için “Dijital Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek iki bölümden oluşmuştur. Birinci bölüm demografik özelliklerle ilgili maddelerden oluşmuştur. İkinci bölüm ise üç alt boyuttan; birinci alt boyut “Öğretim Teknolojileri” (18 madde), ikinci alt boyut “Bilgi ve İletişim” (15 madde) ve üçüncü alt boyut “Teknik Yeterlik” (11 madde) olmak üzere toplam 44 maddeden oluşmuştur.

Verilerin analizinde parametrik testler kullanılmış, bunun için gerekli istatistiksel işlemler ve sonuçları belirlenmiştir. Diğer bir ifadeyle ölçekte elde edilen veriler normal dağılım gösterdiğinden ikili karşılaştırmalarda “bağımsız gruplar için t-testi (Independent Sample t-test)”, ikiden fazla grupların karşılaştırılmasında ise “tek yönlü VARYANS analizi (One Way ANOVA)” kullanılmıştır.

Araştırma bulgularına göre akademik personelin dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek seviyede olduğu ($\bar{x}=3,73$) ve akademik personelin bu yeterlik alanına büyük oranda hâkim oldukları görülmüştür. Ölçeğin alt boyutlarında ise “Öğretim Teknolojileri” ($\bar{x}=2,92$), “Bilgi ve İletişim” ($\bar{x}=4,14$), “Teknik Yeterlik” ($\bar{x}=4,13$) olarak tespit edilmiş olup, “Bilgi ve İletişim” boyutunun diğer alt boyutlara göre daha yüksek bir oranda olduğu görülmüştür. Akademik personelin dijital okuryazarlık yeterlik seviyelerinin cinsiyet, akademik unvan ve branş değişkenlerine göre yapılan istatistiksel analizler sonucunda anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0.05$). Yaş değişkeninde ise anlamlı farklılığa rastlanmıştır ($p<0.05$).

Buna göre Munzur Üniversitesi akademik personelinin dijital okuryazarlık düzeyinin yüksekliği yanında, bazı demografik değişkenler yönünden dijital okuryazarlık düzeyinin farklılığı için yapılan analizler sonucu, sonucun genel olarak anlamlı çıkmaması olumlu yönde değerlendirilmiştir. Bu durumun daha üst düzeylere çıkabilmesi için üniversite yönetiminin personeli destekleyici yeni tedbirler alması gerektiği kanısına varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Dijital okuryazarlık, akademik personel, okuryazarlık, eğitim

ABSTRACT

A Research of Digital Literacy Competency Level in Terms of Academic Staff (The Case of Munzur University)

Digital literacy is necessary even compulsory to be able to quickly access the right data on the internet, which is needed and used in all areas of life, to understand various software technologies and to actively use them throughout business life and education. In the Digital Competitiveness Report published in 2017, the general performances of countries economies are measured with 3 main components defined as “information”, “technology” and “ready for the future”. The weakest aspect of our country in connection with components is in the “information” component, which is ranked 60th. One of the sub-components of the “knowledge” component, our country ranks 49th in terms of “skills”, 63rd (last) in terms of “education and training” and 48th in terms of “scientific density”. This situation reveals the obligation to make a breakthrough in digital education and training to increase the competitiveness of Turkey (Sonmez,2018). The level of digital literacy of the academic staff who assume this role in higher education is an important factor from this point.

The working group of the research comprises the academic staff working in the 2019-2020 academic year at Munzur University in Tunceli province. The purpose of this research is to determine the digital literacy competency level according to the perception of the academic staff working at Munzur University in the 2019-2020 academic year and to examine them comparatively according to certain variables.

In the research, since the current situation is described as it is, the survey model was used and the quantitative method was used in terms of data collection. “Digital Literacy Level Determination Scale” which is developed in the data collection method was used. The scale consists of three sub-dimensions, the first sub-dimension "Instructional Technologies" (18 items), the second sub-dimension "Information and Communication" (15 items), and the third sub-dimension "Technical Competence" (11 items) that consists of 44 items in total.

Parametric tests were used in the analysis of the data and the required statistical procedures and results were determined. In other words, since the data showed normal distribution, independent groups t-test was used in paired comparisons, and one-way analysis of variance was used to compare groups with more than two.

According to the findings of the research, it has been observed that the digital literacy levels of academic staff are at a high level ($\bar{x}=3.73$) and that academic staff have a great command of this competency area. In the sub-dimensions of the scale, "Instructional Technologies" ($\bar{x}=2.92$), "Information and Communication" ($\bar{x}=4.14$), "Technical Competence" ($\bar{x}=4.13$), and "Information and Communication" It has been observed that its size is at a higher rate than other sub-dimensions. As a result of the statistical analysis made according to the variables of gender, academic title and branch of the digital literacy proficiency levels of academic staff, it was found that there was no significant difference ($p>0.05$). There was a significant difference in the age variable ($p<0.05$).

According to this, besides the high level of digital literacy of the academic staff of Munzur University, the results of the analyzes made for the difference in the digital literacy level in terms of some demographic variables, it was evaluated positively that the result was not found to be meaningful in general. It was concluded that the university administration should take new supportive measures for the staff in order to bring this situation to higher levels.

Key words: Digital literacy, academic staff, literacy, education

1. GİRİŞ

Çağımızın dijitalliğe giden yolculuğunda diğer okuryazarlıkların da (medya, internet, teknoloji, bilgisayar, bilgi vb.) önemli olduğu gerçeğinden yola çıkılarak eğitim basamaklarında çocuk ve gençlerin iyi birer dijital okuryazar olabilmesi özellikle COVID-19 pandemi süreciyle birlikte tartışılmaz bir hal almıştır. Dijital okuryazarlık bireylerin elektronik kaynakları eleştirel bir şekilde kullanabilmesiyle birlikte, bilgiye ulaşmasını ve onu kullanabilmesini sağlayabilmesinin yanında, dijital ortamlarda etkili bir şekilde çalışabilmelerini sağlayacak “karmaşık, bilişsel, sosyal ve duygusal” beceriler olarak tanımlanmaktadır (Eshet, 2004). Devasa bilgi yığınları ve yayılım hızı düşünüldüğünde dijital okuryazar bireyleri yetiştirmenin her zamankinden çok daha önemli bir hale geldiği rahatlıkla söylenebilir.

Dijital okuryazar bir toplum oluşturma ve tesadüfiliğe ve kendiliğine bırakılmayacak kadar ciddi oluşu, eğitim basamaklarında sorumluluk üstlenen eğitmenlere ve üniversite akademik personeline de önemli görevler yükler olmuştur. Bu durumda akademik personelin öncelikle beklenen ve olması gereken düzeyde dijital okuryazar olmaları önem arz etmektedir. Nitekim COVID-19 salgını daha ortaya çıkmadan 2 yıl öncesi YÖK’ün “Yükseköğretimde Dijital Dönüşüm Projesi’ni” başlatması, sorunu görmesi anlamında oldukça manidardır. Üçüncü aşamasına geçilen projenin çıktıları ise öğretim elemanı ve öğrenci yönünden izlenmesi, değerlendirilmesi ve elde edilen verilere göre projenin gerekirse yeniden dizayn edilmesi bakımından önemlidir. Çünkü yapılan araştırmalarda; üniversiteler için teknolojinin en temel gelişim aracı olarak görüldüğü ve üniversitelerin, öğrenciler ve öğrenmelerindeki teknolojik etkilerin getirisi olarak zorlu bir süreç içerisine gireceği (Gümüsoğlu, 2017:32) belirtilmiştir.

Bu araştırma ile üniversitelerin toplum yönünden çağın beklentilerini yerine getirirken, akademik personelin önemli bir sorun olarak gözüken dijital okuryazarlık yönünden ne düzeyde olduğunu tespit etmek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda önce problem tanımlanıp, açıklanmış ve sırasıyla araştırmanın amacı, önemi, yöntemi, verilerin toplanması ve analizi ve en sonunda da ulaşılan sonuçlar verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Günümüzde hayatın her alanında gerek duyulan ve kullanılan interneti kullanarak doğru verilere ulaşabilme, farklı yazılım teknolojilerini benimseyip bunları eğitimde ve iş hayatında etkin bir biçimde kullanabilmek için dijital okuryazarlık gerekli hatta zorunludur.

İçinde bulunduğumuz bilgi çağında, teknolojik gelişmelerde yaşanan artış, bilgi üretiminin gelişimi ve bilgiye duyulan ihtiyacın artmasıyla birlikte bilgide küreselleşme dönemi başlamış ve birçok farklı yöntem ortaya çıkmıştır. Kurbanoglu ve Akkoyunlu'da (2001) çalışmasında bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan gelişimin bilginin işlenmesine, depolanmasına ve iletimine yansımaları ele almış ve bu gelişmelerin sonucu olarak bilginin küresel bir işlev kazandığını belirtmiştir. Bilginin erişilebilirliğinin artması ve birçok farklı yöntem ile bireylere sunulması, bilgiye ulaşmada kolaylık sağlarken, karmaşık bir örgünün oluşmasına da neden olmuştur. Bundy'nin de (2004) çalışmasında bahsettiği üzere bu örgü, bireyin bilgiye ulaşmada kullanması gereken her türlü ortama hâkim olması, eriştiği bilgiyi sorgulaması, biçimlendirebilmesi ve sunabilme becerilerine hâkim olmasını gerekli kılmıştır. Seidel (1998) bireylerin teknoloji okuryazarlığına sahip olmasının önemini; teknolojiyi basit bir şekilde kullanmaktan ziyade bireylerin yaşadıkları ulusun teknoloji konusunda çalışmalarında aktif rol alarak, bilinçli ve geleceği teknoloji ile şekillendirebilen vatandaşlar olmaları gerektiği şeklinde ifade etmiştir. Gelecekte yeterli dijital okuryazarlık seviyesine erişememiş bireyler, statüleri fark etmeksizin günden güne gelişmekte olan bilgi dağarcığından yoksun kalacak ve gelişen dünya teknolojilerine ayak uydurmakta zorlanacaklardır.

Dijital okuryazarlığın dijital cihazları ve yazılımları kullanabilmek şeklinde kısıtlı bir biçimde tanımlanması yanlış olur. Eshet'de (2004) çalışmasında dijital okuryazarlığın etkin bir biçimde kullanılması için gerekli olan karma, duygusal ve bilişsel becerilerden bahsetmiştir. Eshet (2004) dijital okuryazarlığın en kısa tanımını “dijital çağda hayatta kalma becerisi” şeklinde ifade etmiştir. Ng (2012) çalışmasında bireyin dijital okuryazarlık seviyesini; güncel teknolojik gelişmelere olan adaptasyonu olarak nitelendirmektedir. Gilster'a (1997) göre dijital okuryazarlık, çeşitli kaynaklar aracılığıyla bilgisayardan sunulan bilgileri anlayabilme ve kullanabilme becerisidir.

4.0 olarak da ifade edilen bu yeni sanayi ve teknoloji döneminin çeşitli özelliklerinin yanında aynı zamanda yeni okuryazarlıkları ortaya çıkarma özelliği, üzerinde durulması gereken en önemli özelliklerindendir. Söz konusu dönemin ortaya çıkardığı ve toplumların

özümsemesi gereken dijital okuryazarlık türlerinden öne çıkanlar: “Ağ okuryazarlığı”, “bilgisayar okuryazarlığı”, “bilimsel okuryazarlık”, “coğrafya okuryazarlığı”, “çevre okuryazarlığı”, “çoklu kültür okuryazarlığı”, “e-okuryazarlığı”, “ekonomi okuryazarlığı”, “eleştirel okuryazarlık”, “enformasyon teknolojisi okuryazarlığı”, “medya okuryazarlığı”, “görsel okuryazarlık”, “grafik okuryazarlığı”, “internet okuryazarlığı”, “kültür okuryazarlığı”, “kütüphane okuryazarlığı”, “teknoloji okuryazarlığı”, “televizyon okuryazarlığı”, “tüketici okuryazarlığı”, “Web okuryazarlığı”, “görsel okuryazarlık”, “reklam okuryazarlığı”, “kültür okuryazarlığı”, “TV okuryazarlığı”, “finans okuryazarlığı” vb. yanında üzerinde durulması gereken en önemli okuryazarlık türlerinden biri de dijital okuryazarlıktır.

TÜİK’in 2018’de yapmış olduğu “Bilgi Toplumu İstatistikleri” adlı araştırmanın sonuçları, “Türkiye’de bilgisayar kullanımı % 97”, “internet kullanımı % 95,3”, “Web sitesine sahip olma oranının ise % 66,1” olduğunu göstermektedir. Yine aynı araştırma bulgularında; e-devleti kullananların oranı %45,6’dır (TÜİK, 2018). Söz konusu araştırma bulgularına göre, Türkiye’nin dijital çağa entegrasyon konusunda iyi bir durumda olduğu söylenebilir.

İçinde bulunduğumuz dönemde “yeni nesil” olarak tabir edilen neslin, dijital teknolojileri kullanabilme konusunda zorluk yaşamadıkları ancak ne denli bilinçli olarak kullanabildikleri tartışılır. Öte yandan çocuk ve gençlerin bilgi sayım teknolojisini bilinçli olarak kullanabilmeleri önemli derecede okul eğitimi ile ilişkilidir. İlk yaşlardan başlayarak, bilişim teknolojileri konusunda çocuk ve gençlerin istenilen davranışları edinebilmeleri kadar önemli bir nokta, bu davranışları çocuk ve gençlere kazandırmaları gereken başta ilgili özel ve kamu kurumları olmak üzere, özellikle öğretmenlerin ve bu ara üniversitelerin bu alanda iyi yetişmiş elemanlara sahip olmalarını gerektirmektedir. Bu anlamda eğitimin özellikle üniversite öncesi eğitim kademelerinde görev yapmakta olan öğretmenlerin dijital alanda ne düzeyde yeterli olduklarına ilişkin yapılan araştırmaların yanında, üniversite çevresinde özellikle akademisyenlere yönelik bilgi sayım teknolojileri ve dolayısıyla dijital okuryazarlık düzeylerini belirlemeye yönelik de araştırmaların yapılmasının önemli bir problem olarak görülmesi gerekmektedir.

Esasında üniversite çevresinde dijital okuryazarlığın beklenen düzeye çıkarılması ve bu ara AB’ye uyum kapsamında YÖK’ün geç de olsa başlattığı dijital okuryazarlık seferberliği de anlamlıdır. Türkiye’de "Yükseköğretimde Dijital Dönüşüm Projesi" ile "İnternet Teknolojileri", "Taşınabilir Teknolojiler", "Sosyal Ağlar", "Teknoloji, Toplum ve

İnsan", "Bilişim Etiği", "Teknoloji ve Hayat Boyu Öğrenme", "Bulut Bilişim", "Geleceğin Teknolojileri" ile ilgili üniversite personelinin eğitimi konusunda önemli adımlar atılmış ve bu durumun temel nedenlerinden biri, üniversiteleri akademik personelden faydalanan materyale, ders içeriklerinden metotlara, hatta kampüslerin içindeki imkânların da dâhil edildiği teknolojiyi esas alan bir dijital dönüşüme hazırlıklı duruma getirmek olarak belirlenmiştir (YÖK, 2019). Bu çalışma ile birlikte akademik personelin dijital okuryazarlık kavramına yükledikleri anlamlar tespit edilerek, literatürde eksikliği hissedilen dijital okuryazarlığa yönelik kavramsal çerçevenin oluşturulması çabasına katkıda bulunulması planlanmıştır.

Bilginin kaynağının önemli derecede internet ortamına dönüşmesi, bireylerin de bu kaynaktan giderek daha fazla yararlanmalarına neden olmuştur. Böylece bireyler bilgiye ulaşmanın yanında çok farklı amaçlar yönünden internet ortamından yararlanma yoluna gitmektedirler. Sosyal yaşama katılma, alışveriş yapma, boş zamanlarını değerlendirme, haberleri ve gündemi takip etmeye kadar uzanan çeşitli şekillerde yararlanmaktadırlar.

Altun (2005) yapmış olduğu çalışmada bilgi çağına gerekliliği ve getirisi olarak bazı kavramlara hem enformatik hem de elektronik anlamını taşıyan e- ön ekinin getirilmesine değinmiş ve "e-devlet, e-hukuk, e-ticaret" gibi yeni kavramların çeşitlenmesi yollarının arandığına yer vermiştir.

Bilgi ya da enformasyon becerilerinin edinmesi yanında, zihinsel bağımlılıkların dışa vuruluşu olarak dijital okuryazarlık aynı zamanda dijital kültürle de ilişkilendirilmektedir. Bu anlamda dijital okuryazarlık bireyde bilişsel-duygusal-sosyal becerileri teknik süreçlerle birleştirmektedir. Hayatın her alanında ve en başta da eğitimde en son yeniliklerin sürekli olarak takip edilmesi gerekmektedir. Bu durum üniversiteler yönünden de oldukça anlamlı bir süreci ifade etmektedir. Nitekim Nawaz ve Kundi'de (2010) üniversiteler bazında elektronik uygulama kullanımının yani e-öğrenme ifadesinin, öğrenci, eğitimci ve idarecileri motive ettiği sonucuna ulaşmıştır.

Çin'de başlayıp kısa bir süre içerisinde tüm dünyaya yayılıp önemli bir sorun arz eden COVID-19, günlük hayatta önemli değişimleri ve salgının küresel olarak tanımlanması beraberinde günlük hayata doğrudan etki edecek önemleri getirmiştir. Yıllardır süregelen okullarda öğretici-öğrenci etkileşimine bağlı eğitim sisteminin pandemi döneminde nasıl bir hal alacağı ülkeler adına önemli bir sorun haline gelmiştir (Daniel, 2020). Çoğu ülke ise bulaşıcılığı azaltmak ve virüsün yayılmasını engellemek için okulların kapatılmasını kararlaştırmıştır (ETF, 2018; OECD, 2020a, 2020b).

Okulların kapanması virüsün bulaşıcılığının azalmasını sağlamasına rağmen bu durum ülkelere önemli maliyet tabloları çıkarmaktadır. Çoğu ülke eğitimi bu probleme hazırlıksız yakalanıp, hızlıca uzaktan eğitim kararı almıştır (Daniel, 2020). Eğitimdeki bu zorunlu durumun ülkeler arası sunulan fırsatların ve altyapı yeterliliklerinin farklı olması, ev imkânlarının eşit olmaması ve velilere bağlı eşitsizlikler gibi belirsizlikleri beraberinde getirirse de en önemli durum öğrenciler ve öğretmenler arasındaki dijital okuryazarlık farkı olarak görülmektedir (Özer ve Suna, 2020). Öğrencilerin kendilerine aktarılmak istenen kaynakları kullanma, çevrimiçi platformlardan bilgi alma ve aktarma becerileri farklılık göstermektedir. Bu noktada eğitimcilerin sahip olacağı dijital okuryazarlık seviyesi oldukça önem arz etmektedir.

Araştırma bu anlamda, üniversite akademik personelinin dijital okuryazarlık yeterlik konusunda ne düzeyde beceri sahibi olduklarının tespitine yönelik olarak tasarlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Önemi

21. yüzyılda bilgi, dijital teknolojilerin henüz kullanılmadığı zamanlara oranla çok hızlı bir şekilde yayılmaktadır. Aynı zamanda bilgi miktarı da her geçen saniye artmaktadır. Devasa bilgi yığınları ve yayılım hızı düşünüldüğünde dijital okuryazar bireyler yetiştirmenin her zamankinden çok daha önemli hale geldiğini söylemek mümkündür. Dijital okuryazar bireyler bilgiyi etkin bir şekilde edinebilen, edindiği bilgiyi analiz ederek yanlışları atıp doğru bilgiye ulaşabilen, ulaştığı doğru bilgiyi kullanarak yeni bilgiler sentezleyebilen ve elde ettiği yeni bilgiyi dijital ortamda sunabilen kişilerdir. Çağımıza özgü yeni bir beceri olan dijital okuryazarlık, ülkemiz insanı için de oldukça önemlidir. Özellikle üniversite öğrencilerinin yaşama atılmaları bakımından kendilerini bekleyen iş gücü piyasası ve teknoloji dünyası için çok daha önemli olmaktadır. Dijital okuryazar bireyler yetiştirmek dijital okuryazar öğretmenlerin yetiştirilmesini gerektirir. Geline aşamada sorumluluk öğretmen ve akademisyenlerdedir. Böylece dijital okuryazarlık, akademik personel ve eğitimciler yönünden çoklu öneme sahip duruma gelmiştir. Bunlardan birincisi kendileri yani akademik personelin, her an bilgiye ulaşma, analiz ve yorumlama yapma, araştırmalarını dijital ortamda paylaşma ve dijital ortamda ders işleme olarak düşünülürse, yüksek düzeyde dijital okuryazarlık becerisine sahip olmaları beklenir. İkincisi ise sorumlu oldukları ve nitelikli birey olarak yetiştirmek istedikleri öğrencilerine dijital okuryazarlık davranışını edindirmelerindeki becerileridir.

Dijital okuryazarlık uluslararası alanda oldukça önemsenen bir konu olmakla birlikte Türkiye alan yazınında ise son yıllarda bilinirliği artmaya başlamıştır. Türkiye’de son yıllarda daha çok önem verilen e-devlet vb. uygulamaların da etkisiyle dijital okuryazarlık seviyesi yüksek dijital vatandaşların yetiştirilmesi oldukça önemli hale gelmiştir. Dijital yeterlilikleri yüksek seviyede bireyler yetiştirilmesi noktasında öğretmenlerin rolü göz önüne alındığında bu çalışmanın, dijital okuryazar bireyler yetiştirme sürecinde birinci derecede sorumlu olarak akademik personelin dijital okuryazarlık düzeyinin ne derecede önemli olduğunu anlama konusunda katkılarının olacağı düşünülmektedir.

Araştırmada beklenen diğer önemli husus akademik personelin dijital okuryazarlık seviyesi hakkında önemli bir farkındalık yaratmasıdır. Medya iletilerini, araç ve gereç kullanımı; bilgiye ulaşma, bilgiyi anlama, bilginin doğruluğunu sorgulama, bilgiyi araştırmak, eksikleri görmek ve gidermek için önemlidir. Ito ve ark., (2008) tarafından yapılan çalışmada yükseköğretim seviyesinde belirli düzeyde teknoloji kullanımı becerisi eğitimi alınsa da genç neslin sosyal araçları genellikle kurcalama yöntemiyle öğrendiği belirtilmiştir. Yine Ito ve ark., (2008) araştırma bulgularına göre internet, konum sistemi kullanabilme, müzik ve video indirebilme, iletişim kurabilmek için sosyal ağları kullanabilme, çevrimiçi ağlarda topluluklara dâhil olma gibi nitelikleri bireyler okul dışında edinmektedirler. Buna rağmen kendi yaşam ve imkânları dâhilinde yeterince dijital okuryazarlık düzeyini elde edememiş çok sayıda üniversite öğrencisi ve akademisyen bulunmaktadır. Üniversitelerin toplumsal statüsü ve işlevleri birlikte düşünüldüğünde, geline aşamada, dördüncü kuşak düzeyine gelmiş üniversitelerde akademik personelin dijital okuryazarlık düzeyinin belirlenmesi, var olan durumun tespiti ve bu noktadan hareketle dijital okuryazarlıkla ilgili alınması gereken tedbirlerin ne şekilde ne düzeyde alınmasında araştırma oldukça önemlidir. Öte yandan alanda yapılmış araştırmalara literatür bazında katkının yanında, yeni araştırmacılara da önemli derecede veri kaynağı oluşturması bakımından katkı sunması beklenmektedir.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı dijital okuryazarlık düzeyini Munzur Üniversitesi akademik personeli yönünden tespit etmektir. Ayrıca dijital okuryazarlık düzeyinin akademik personelin bazı demografik (yaş, cinsiyet, unvan, branş, fakülte) özellikleri yönünden anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini de belirtmek ve değerlendirmektir.

Bu amaçla aşağıdaki soruların yanıtları bulunmaya çalışılmıştır:

- a) Dijital okuryazarlık yönünden akademik personel kendini ne düzeyde yeterli görmektedir?
- b) Akademik personelin dijital okuryazarlık düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- c) Akademik personelin dijital okuryazarlık düzeyleri fakülteye göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- d) Akademik personelin dijital okuryazarlık düzeyleri unvana göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- e) Akademik personelin dijital okuryazarlık düzeyleri yaşıa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- f) Akademik personelin dijital okuryazarlık düzeyleri branşıa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.4. Sayıtlılar

Bu araştırmanın sayıtlıları aşağıdaki gibi ifade edilmiştir.

1. Araştırmanın alışma grubu evreni yeterli düzeyde temsil etmektedir.
2. Akademik personelin anketlere verdikleri yanıtlar doğrudur.
3. Veri toplama araçları geçerli ve güvenilirlidir.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırmadan elde edilen veriler, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Munzur Üniversitesi'nde çalışmakta olan ve rastgele seçilen çalışma grubuyla sınırlıdır.

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ

Araştırmanın bu kısmında dijital okuryazarlık kavramı, türleri, tarihsel gelişimi ve dijital okuryazarlığın üniversite ve akademik personel ilişkisi üzerinde durulacaktır.

2.1. Dijital Okuryazarlık

Bu başlık altında dijital okuryazarlık kavramının daha doğru bir şekilde anlaşılması amacıyla öncelikle okuryazarlık kavramının tarihsel gelişimi ele alınmış ve zaman içerisinde dijital okuryazarlığın nasıl ortaya çıktığına değinilmiştir.

2.1.1. Okuryazarlık kavramı

Araştırmalar, okuryazarlığın tanımının toplumların ve devletlerin var oldukları döneme ve gelişen bilgi gereksinimlerine göre sık sık değişim gösterdiğini, bu nedenle de farklı anlamlar kazandığını göstermektedir. Okuryazarlığın tarihi köken olarak ortaya çıkış ve gelişimi üzerine çalışan Longman'ın (2003) belirttiği üzere okuryazarlık; döneminin kabul görülen alfabe sistemindeki harfleri anlamak ve bu harflerden yazılı metinler üretebilmekle ilgili bir kavramdır. Fakat ilerleyen dönemlerde sosyal, ekonomik ve teknolojiye gelişmeler ile birlikte okuma, yazma ve öğrenme algılarında kayda değer değişiklikler olmuştur. Tüzel'den (2012) hareketle okuryazarlık kavramının zaman içerisindeki değişen anlamlarını; alfabeye dayalı, işlevsel, eleştirel ve yeni okuryazarlık olmak üzere dört döneme ayırmak mümkün. Okuryazarlığın ilk dönemi alfabeye dayalı olan dönemdir. Bu dönemde okuryazarlık sadece okuma ve yazma eylemlerine odaklanmış ve alfabe temelinde tanımlanmıştır (Güneş, 2000). Güneş'e (2000) göre okuryazarlığın ikinci dönemi işlevsel olarak görülen dönemdir ve bu dönemin okuryazarlık yönünden en belirgin özelliği gündelik yaşantıda bireylerin aktif olmasına dayalı olmasıdır. Üçüncü dönem eleştirel okuryazarlık; sorgulama becerisini geliştirmeyi, anlama ve geliştirme sürecinde aktifliği, yorum becerisini ve üretimi esas alan dönemdir. Okuryazarlığın dördüncü ve son dönemi ise; yeni okuryazarlık olarak ifade edilen ve okuryazarlığın farklı bir boyut kazanıp kâğıt ve alfabe temelinden uzaklaşan oldukça farklı bir dönemdir. Başlangıçta basılı ve yazılı olarak sınırlı kalan okuryazarlık kavramının, 90'lı yılların başından teknolojik araçların günlük hayatta yaygın bir şekilde kullanılmasıyla beraber iletilerin anlamlanması

ve dijital yazılımların da içinde olacağı şekilde kapsamı genişletilmiştir. Bu dönem dijital okuryazarlık dönemi olarak ifade edilmektedir.

2.1.1.1. Alfabeye dayalı okuryazarlık

Okuryazarlık kavramı 19. yüzyılın başlarına kadar eğitilmiş insanlar için kullanılmaktaydı. Kavramın günümüzdeki anlamını bulması ve uluslararası düzeyde tanımlanması 19. yüzyılın sonlarına doğru olmuştur. 1950’li ve 1960’lı dönemlerde okuryazarlığın tanımında birinci anlayış, alfabetik okuryazarlık anlayışıdır. Bu dönemde okuryazarlık, okuma ve yazma eylemleri ile sınırlıdır. Harflerin seslendirilmesi ve birleştirip bir yazı yazabilme yeteneği üzerinde durulmaktadır. Güneş, (2000) bu yaklaşımı alfabeyi temel alarak okuma ve yazma becerileri ile kod yazabilme ve çözebilme yeteneği olarak ifade etmiştir.

Okuryazarlığa ilişkin becerilerin gelişimi, okuma-yazma sürecine göre daha önce başlamaktadır. Çocuklar doğdukları andan itibaren birçok okuryazarlık becerisine temel oluştururlar. Okul öncesi dönem, çocukların dil gelişimlerine doğrudan etki edecek unsurlara sahiptir. Sözel dil olan bu gelişim, çocukların okuma ve yazma kabiliyetlerinin gelişmesinin önemli destekçisidir. Nitekim çocukların ‘bilişsel, sosyal ve duygusal’ açıdan gelişmeleri de okuma-yazma becerilerine katkı sağlamaktadır. Bu durumda okuma-yazmanın natürel bir süreçle gelişmesi ve doğuştan süregelen bu becerileri içeren deneyimlerin, çocuklar için erken okuryazarlığın bir farkındalık haline gelmesine destek olması beklenmektedir (Erdoğan, 2013).

2.1.1.2. İşlevsel okuryazarlık

Bu bakış açısına göre alfabeye dayalı okuryazarlığı işlevsel okuryazarlık takip etmiştir. İşlevsel okuryazarlık kavramı ikinci dalga okuryazarlık olarak 1970’lerde ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşım, bireyleri günlük yaşantılarında katılımcı olmaya yönlendirmeyi amaçlamıştır. İşlevsel okuryazarlığın temeli okuma-yazma ve aritmetik bilgileri öğrenmek ve bunları gündelik hayata yansıtabilmektir (Devrimci, 1993: 7). Ayrıca işlevsel okuryazarlık, bireylerin toplumda kültürel, sosyal, politik ve mesleki etkinliklerde sahip olduğu okuryazarlık becerilerini kullanabilmesini hedeflemektedir. Bireylerin günlük yaşantıdaki katılımlarında kendilerini ifade edebilme faaliyetlerinde okuma-yazma ve

iletişimi anlamlı bir şekilde kullanabilmesini kapsamaktadır. En genel tabiriyle işlevsel okuryazarlık: Bireylerin ve yaşadıkları toplumun gelişmesini amaçlayan, günlük yaşantılarında gerekli olan okuma, yazma, dinleme ve aritmetik bilgi ve becerilerini hayatının her alanında etkin ve işlevsel bir şekilde kullanması eylemidir (Güneş, 2019). İşlevsel okuryazarlık algısında okuryazarlık, temel yetenekleri yine içermesinin yanında bu becerileri işlevsel amaçla kullanılmaktadır. Örnek olarak bir birey tüm harfleri tanımlayabilip, seslendirebilmesine rağmen devlet dairesindeki bir işini göremeyip, izleyeceği basamakları bulamıyorsa bu o bireyin okuryazar olmadığını değil; işlevsel anlamda okuryazar olmadığını gösterir.

İşlevsel okuryazarlığın ortaya çıkışının tarihi kökenleri özünde sanayileşme ve sonrası ortaya çıkan toplumsal yapıların eğitilmiş insan ve iş gücü pazarının değişen beklentileridir (Couvert, 1979). Yeni iş gücü pazarı, okuma yazma bilen bireylerden ziyade bu eylemlerini üretimde kullanabilen insan tipine evrilmiştir. Bu durumun sonuçları olarak; eğitim kurumlarında bireylere artık alfabeyle dayalı okuryazarlık değil, aynı zamanda işlevsellik ön plana çıkmış okuryazarlığın verilmesi gerekli bir durum haline gelmiştir.

2.1.1.3. Eleştirel okuryazarlık

Eleştirel pedagoji öncelikle Marksist etiketle anılsa da, bu etiketin altında oldukça değişik gelenek ve yaklaşımlar vardır. Ancak eleştirel pedagojinin tarihsel olarak en çok esinlendiği kaynakların başında Frankfurt Okulu gelmektedir. “Eleştirel pedagoji için eğitim ve okullar, iktidar ilişkilerinin yeniden üretildiği alanlar olduğu kadar çeşitli kimlikler üzerinden de direnişin sergilendiği alanlardır. Zira eğitim eleştirel pedagojlara göre ayrıcalıklara karşı daha demokratik bir dünya tahayyülü için de imkân sağlar” (İnal, 2021).

1980’li yıllarda ortaya çıkan eleştirel okuryazarlık, okuryazarlık algısında üçüncü dalga olarak kabul edilir ve temelinde eleştirel pedagojiyi barındırır. Eleştirel pedagoji ise eğitim sisteminin sorunlarıyla ilgilenen bir eğitim felsefesidir. Tüketim toplumlarının sonucu olarak ortaya çıkan okul kavramı, insanları eğitmekten ziyade endüstri devrimiyle ortaya çıkan fabrikalarda çalışacak insanların temel ihtiyaç olan okuryazarlık becerilerine sahip olmayı zorunlu hale getirmiştir. Endüstrileşme kitle üretiminin yanında kitle eğitimi de beraberinde getirmiştir. Günümüzde buna eğitim sistemi denilmekte ve eğitim sisteminin hala temel amacı ekonominin gerek duyduğu nitelikte bireyleri yetiştirmektir. Örnek olarak; bilgi ekonomisinde bilgiyi işleyebilen, ağ ekonomisinde ağda yer alabilecek bireyler

gereklidir; öğrenme çıktısı olarak adlandırılan durum, daha basit ifadeyle okulu başarıyla tamamladıktan sonra kazanacağınız nitelikler de buna bağlı olarak sınırlanır. Bu nedenle aslında eğitim kurumları bireylere iyi hayat kalitesinden ziyade iyi iş imkânları vadeder.

Eleştirel okuryazarlığın işlevsel okuryazarlıktan farkı, metinleri oldukları haliyle kabul etmek yerine sorgulamasıdır. Eleştirel okuryazarlık, metin ve dil arasındaki ilişkinin analizi ve eleştirisi sürecine odaklanır. Eleştirel bakış açısı kazanan bireyler, televizyonda, radyoda, toplumsal konular hakkında okumalar yaptıklarında karşılaştıkları bilginin doğru olup olmadığını görebilir. Eleştirel okuryazarlık becerisi kazanan bireyler bu becerisini gelişim ve değişim süreçlerinde aktif olarak kullanabilir. Doğruyu ve yanlış ayırt edebildikleri için gerek kendilerinin gerek başkalarının görüşlerini geliştirmeye odaklanır (Freire, 2003).

Comber'e (2001) göre eğitim sistemlerinin amaçlarından biri sorgulayan bireyler yetiştirmek olsa da, eleştirel okuryazarlığın günümüz eğitim sistemleri içerisinde yeterli derecede var olduğu söylenemez. Eğitim kurumlarında genellikle “sunulan bilginin” sorgulanması üzerinde durulmamakta. Bunun temel nedeni kapitalist sistemin bilginin ve doğal olarak eğitimin metalaştırılması ile elde etmeye çalıştığı beklentileridir.

2.1.1.4. Yeni okuryazarlıklar

Yeni okuryazarlık yaklaşımı, geçmişten günümüze okuryazarlık türlerinin çeşitlendiği ve bu anlamda okuryazarlığın anlamının da genişlediği üzerinde durmaktadır. Yeni okuryazarlık yaklaşımına göre okuryazarlık çeşitleri; “Bilgi okuryazarlığı”, “teknoloji okuryazarlığı”, “bilgisayar okuryazarlığı”, “medya okuryazarlığı”, “web okuryazarlığı”, “matematik okuryazarlığı”, “biyoloji okuryazarlığı”, “kimya okuryazarlığı”, “fen okuryazarlığı”, “ekonomi okuryazarlığı”, “müzik okuryazarlığı”, “biyoteknoloji okuryazarlığı”, “ölçme değerlendirme okuryazarlığı”, “coğrafya okuryazarlığı”, “hukuk okuryazarlığı”, “tarım okuryazarlığı”, “anayasa okuryazarlığı”, “sinema okuryazarlığı”, “dans okuryazarlığı”, “finansal okuryazarlık”, “bilimsel okuryazarlık”, “görsel okuryazarlık”, “istatistiksel okuryazarlık”, “sayısal okuryazarlık” günümüzde okuryazarlıklardan bazılarıdır (Önal, 2010: 105).

Yeni okuryazarlıkların meydana çıkmasındaki ana etmen, 1990'lı yıllardan itibaren sürekli gelişim içinde olan “bilgi ve iletişim teknolojileri” olarak kabul edilmektedir. 20. yüzyılın sonlarından itibaren teknolojik aletlerin günlük yaşantımıza dâhil olması ve

popülerleşmesi ile birlikte okuryazarlık anlayışı da büyümeye başlamıştır. Yeni okuryazarlık kavramları; hangi konuyu temel alıyorsa o konuyla ilgili üretme, geliştirme, beceri ve yetenekleri kapsamaktadır. Bilgi kavramı günümüzde ses, hareketli ya da hareketsiz görüntü ve etkileşimli öğeleri de barındırmakta, bu yüzden okuryazarlık artık temel boyutlardan sıyrılıp işitsel ve görsel öğeleri de kaplayan bir kavram haline gelmiştir (Önal, 2010: 105). Bilgi; birçok ortamın bir araya geldiği çoklu ortamlar aracılığı ile sunulabilmektedir. Bilginin çoklu ortamlar aracılığı ile sunumunu yapmak için görüntü, ses ve metinleri birleştirecek seviyede beceriyi bilmek gerekir.

Aşağıda temel sayılabilecek yeni okuryazarlık türleri olan “bilgisayar okuryazarlığı”, “teknoloji okuryazarlığı”, “medya okuryazarlığı”, “bilgi okuryazarlığı” ve “web okuryazarlığı” açıklamalarına değinilmiştir.

Bilgisayar okuryazarlığı: Büyüközer’e göre (1995) bilgisayarı kullanabilme becerisi, bilgi ve dijital çağda yaşayan her bireyden beklenen bir özelliktir. Bilgi toplumuna geçiş ile birlikte bilgisayar kullanımı günlük yaşam dinamikleri arasında önemli bir hale gelmiştir. Bu durumda bireyin gündelik yaşantısında sahip olduğu bilgisayar becerilerine bilgisayar okuryazarlığı adı verilmektedir. Teknolojideki değişim ve gelişim ile sürekli kapsam değişimlerine uğrasa da genel olarak bilgisayar okuryazarlığı; bilgi toplumlarındaki bireylerin bu dönemde yaşamın gerekliliği olarak başarılı, etkili ve toplumda söz sahibi olabilmek için bilgisayar ile yapması gerekenleri bilmesi ve gereken bilgi ve çözümlemelere hâkim olması demektir (Dinçer, 2011: 132). Bilgiye ulaşabilmede, iletişim kurmada ve sorunlara çözüm üretebilmede bilgisayarı ne düzeyde kullanabildiğinizi kapsar. Bilgisayar kullanabilme becerisi günümüzde artık tüm branşlar için önemli bir duruma gelmiştir. Bu yüzden bilgisayar okuryazarlığı becerilerine sahip olmak, toplumdaki modern bireyler için önemli bir beceri olarak görülmektedir (Büyüközer, 1995).

Teknoloji okuryazarlığı: Teknoloji kavramının gelişimi bilinenin aksine son dönemlerde ortaya çıkmış bir kavram olmamakla birlikte gelişim süreci insanlık tarihi ile birlikte seyreder. Teknoloji, problemlerin düzeyine, teknik olarak çözümlemelerine ve maliyeti uygun çözümler bulabilmek için farklı seçenekler üretebilmek olarak tanımlanabilir (Petrina, 2003). Teknoloji; insanlığı geliştirmek ve hayatı kolaylaştırmak için gereken aletler ve metotlar üzerinde yoğunlaşır. Teknoloji iletişim, üretim ve sağlık gibi yaşamın çoğu alanında kaliteyi ve refah seviyesini arttırmakla birlikte, bireylerin küresel problemler karşısında bilgi sahibi olmasını ve nasıl davranması gerektiği hakkında çözüm önerileri de sunabilmektedir. Özellikle günümüz bireyleri sadece mesleki açıdan değil, gündelik

yaşantılarında da teknolojik değişim ve gelişimlere maruz kalmaktadır. Bireylerin hem evde hem de iş hayatında farklı teknolojik araçları hangi durumlarda ve nasıl kullanması gerektiğini belirlemesi gerekmektedir. Bu nedenle bireyin teknolojiyi önce anlayıp sonra doğru bir şekilde kullanabilmesi teknolojinin bırakacağı etki açısından önemli bir noktadır. ITEA, (2007) çalışmasında teknolojiyi doğru kullanabilen, teknoloji okuryazarlığı yüksek vatandaşların sayısının artmasının önemini vurgulamıştır.

Medya okuryazarlığı: Medya tabiri, “ortam, çevre ya da araç” olarak anlandırılmaktadır. Medya, bireylere veya topluma ulaşabilmek amacıyla kullanılan her türlü görsel imgeleri barındıran yoğun bir iletişim ağını ifade eder. En yaygın medya araçlarına örnek olarak; televizyonlar, radyolar, filmler, internet, gazete, kitap ve dergiler verilebilir. Medyanın öncelikli hedefi kitlesine ileti yollayabilmektir. Bu amaçla medyada yer alan her ileti kurgulanmaktadır. İletilerin kurguya maruz kalması yalan olarak düşünülmemelidir. Medyada dünyanın saydam hali değil, kurgusal hali yer alır. Hedef kitle olan izleyiciler medyadan gelen iletileri kendileri değerlendirip farklı farklı yorumlarlar. Medya ticari içeriklidir; ideolojik mesajlar ve yargılar içerir (Thoman ve Jolls, 2003).

Medya mesajlarındaki gerçeklik genellikle egemen olan iktidar yapısına göre kurgulanır bu nedenle medya okuryazarı olmak önemli bir hal almıştır. Egemen iktidar, gücün devamı için gerekli olan statükoyu korumak amacıyla kurgusal gerçeklikler yaratıp bunu egemen söyleme dönüştürebilir. Egemen söylem ise medya aracılığı ile topluluklara ulaştırılır. Medyanın toplumsal ve siyasi olarak birçok etkisi olması nedeniyle medya okuryazarlığına gerekli eleştirel ortamın oluşması açısından önemli bir gözle bakılmaktadır (Aufderheide, 2004’den akt., Avşar, 2014).

Bu bağlamda medya okuryazarlığına sahip bir birey, medyanın hem birey hem toplum üzerindeki tesirini anlayabilir, medyanın iletilerini çözümlemek ve kıyas yapabilmek için taktikler geliştirebilir.

Web okuryazarlığı: Web teknolojilerinde yaşanan gelişmeyle birlikte gelişen uygulamalarla beraber bilgisayar okuryazarlığına ek olarak, ağ ortamında faydalanmak amacıyla beceriler içeren ağ okuryazarlığı ön plana çıkmıştır. Ağdaki bilgiye erişme ve tanıma olarak tanımlanan web okuryazarlığı; internet veya ağ okuryazarlığı olarak da bilinmektedir. Bilginin kaynağına ulaşmada, kaynakları doğru kullanmada ve bunları harmanlayarak yeni bilgi kaynağı yaratmada ağların kullanılmasını kapsar (Bawden, 2001). Ağ gelişiminde olduğu gibi web okuryazarlığında da bilgiye ulaşabilmek için “okuma”, ağ katılımı için “yazma”, becerilerini sundukları “katılım” ve bunları kapsayan bilgi ve

becerilerin tamamını kapsayan “21. yüzyıl becerileri” adı altında dört ana husus bulunmaktadır (URL-9, 2020). Ağ okuryazarlığı teknik becerilerden ziyade, internet ortamında bireyin katılımını, okuma ve yazabilme becerilerini kapsar.

Bilgi okuryazarlığı: Zurkowski’ye (1974: 6) göre bilgi okuryazarlığı özellikle 1970’li yıllarda iş ortamında gereken okuma, yazma ve katılım becerilerinin kapsamının giderek başta eleştirel yaklaşım olarak, uyum, takım çalışması ve iletişim gibi diğer önemli becerileri de kapsayarak gelişmesini ifade eder. 21. yüzyılda bilgi okuryazarlığı hayatın her alanında ve okuryazarlığın diğer becerileri ile ilişkilendirilmiştir. Bundy (2004: 4) ise bilgi okuryazarı olmanın sosyal benimsenme, bilgi üretme, kişisel ve çevresel gelişme ve sürekli öğrenim için gerekli olduğunu belirtmiştir. Literatür incelendiğinde sayısızca benzer tanım bulunabilir. Tanımlar ele alındığında göze çarpan ilk şey kapsamın genişlemesidir. Buna neden olarak kavramın sürekli gelişime ayak uydurmaya ve evrilmeye adapte olabildiği gösterilebilir.

2.1.2. Dijital okuryazarlık

Gilster’e göre (1997) dijital okuryazarlık, dijital teknolojilerin etkin kullanımı ile bilgi üretebilmek, bilgiyi kullanabilmek ve bu bilgileri eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirebilmektir. Dijital okuryazar olabilmek için sadece bilgisayar becerilerine hâkim olmanın yetmeyeceği gibi donanım, yazılım ve internet becerilerine de sahip olmak gerekir. Dijital okuryazarlık 2000’li yıllara has bir beceridir ve bilgiyi bulma, kullanma, üretme, sentezleme ve sunma becerilerini de kapsar.

Gilster, (1997) dijital okuryazarlık becerilerini doğru kullanım, anlama ve üretme olarak üç başlık altında sıralamıştır.

Doğru kullanma, tarayıcıyı, işlemciyi, e-posta ve diğer benzer programları kullanarak teknik becerilere sahip olmayı kapsar. İlâveten bilginin kaynaklarına ulaşabilmek için aramayı kullanmayı, bunu kullanabilmek için daha özellikli becerilere sahip olmayı ve bu yeterliliği doğru zamanda en iyi şekilde kullanabilmeyi ifade eder. Bunlara ek olarak çevrimiçi veri tabanları ve bulut teknolojisi gibi güncel teknolojileri de eklemek mümkündür.

Anlama, dijital okuryazarlığın en önemli hususlarından biridir. Özellikle dijital medyanın iletmek istediği mesajı anlamaya, pekiştirmeye ve eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşabilmemizi sağlayan becerilerin bütünüdür. Bu beceriler ile dijital ortamda

karşılaşacağımız problemlere karşı çözüm üretebilmemiz kolaylaşır. Bu beceriler dijital okuryazarlık eğitimlerinde bireylerin aktif oldukları andan itibaren öğrendikleri temel becerilerdir.

Farklı türden dijital medya ortamlarında içerik oluşturmak ve iletişim ağlarını aktif olarak kullanmak dijital okuryazarlığın temel unsurlarıdır.

Dijital içerik oluşturmak, bir işlemciyi kullanmaktan ya da e-posta yollamaktan çok daha fazlasını içerir. Farklı şartlar ve izleyiciler için üretilen şeylere adapte olabilmek; görüntü ve ses gibi çeşitli muhtevalarla içerik üretebilmek ve iletişim becerilerini kapsar. Bloglar, forumlar, içerik paylaşımı, eğlence ve diğer sosyal medya içerikleri gibi kullanıcıya has oluşturulan içerikle aktif biçimde etkileşimi içinde barındırır. Dijital içerik oluşturabilme becerisi, dijital vatandaş kavramını da kapsar.

Medya dünyasının her geçen gün büyüyüp, gelişmesiyle birlikte, dijital okuryazarlığı sürekli olarak geliştirmek ve sürekliliğini sağlamak yaşamın bir temeli haline gelmiştir. Gereken beceriler, farkındalıklar, karmaşık uygulamalara kadar değişen şartlara göre bireyden bireye değişimi de içinde barındırır (Önal, 2010).

İçinde bulunduğumuz dönemde hayatın her evresinde aktif olarak kullandığımız internet üzerinden istenilen bilgilere erişebilme, yazılımları hem iş hem okul hayatına doğru bir biçimde yansıtabilmek için dijital okuryazarlık gereklidir. Önümüzdeki dönemlerde yeterli dijital okuryazarlık seviyesine erişememiş bireyler, statüleri fark etmeksizin günden güne gelişmekte olan bilgi dağarcığından yoksun kalacak ve gelişen dünya teknolojilerine ayak uydurmakta zorlanacaklardır (Akça ve Kaya, 2016).

2019 yılında Çin'in Wuhan kentinde ortaya çıkan ve etkisi tüm dünyada hissedilen COVID-19, devletleri olağanüstü tedbirlere zorlamış ve bireylerin de günlük yaşantılarında değişikliklere sebep olmuştur. Virüsün yayılmaya başladığı andan beri alınan önemli tedbirlerin başında bireylerin evde kalması gelmektedir. Bu süreçte bireyler, gerek eğitimlerini gerek iş hayatlarını evden sürdürüp, dijital platformlar aracılığı ile hayatlarına devam etmek zorunda kalmıştır. Bu dönemde alınan kararlar, önlem ve çağrılarda dijital ortamlar kullanılmış ve yaşam dijital ortama doğru kaymıştır. Nitekim teknoloji kullanımı ve dijital okuryazarlık istek olmanın ötesine geçip bir zorunluluk haline gelmiştir. Bu dönüşümle birlikte yeni bir dönemin başladığı ve değişime uğrayan tüm kavramlar gibi vatandaşlık kavramının da kapsamının genişlediği görülmekte. Bu dönem, teknolojinin kullanımının artması dolayısıyla da dijital okuryazarlık becerilerine duyulan ihtiyacın her zamankinden daha fazla olmasını gerektirmiştir (Aldemir ve Avşar, 2020).

Dijital vatandaş kavramı bu dönem daha sık dile getirilmeye başlandı ve dijital vatandaşların sahip oldukları dijital erişim ve okuryazarlık becerileri ile bu dönemi en iyi şekilde geçirmeleri beklenmekte. Nitekim Prensky'nin (2009) ortaya çıkardığı ve dijitalleşmenin sadece akıllı olmayı değil aynı zamanda bilge olmayı da ifade ettiği dijital bilgelik kavramı da (Tonta, 2009: 747) dijital okuryazar bireylerin daha avantajlı olacağını belirtmektedir.

2.1.3. Dünya’da ve Türkiye’de dijital okuryazarlık

İçinde bulunduğumuz dönemde enformatik ve haberleşme teknolojilerinde yaşanan sürekli artış ve bu artışın paralelinde ilerleyen ve farklı yenilikler sunabilen teknolojik araçların özellikle genç ve dijital nesilde yoğun biçimde kullanılmasının sonucu olarak dijital okuryazar kavramı ortaya çıkmıştır. Dijital okuryazar, enformatik ve haberleşme teknolojilerini kullanıp eleştirebilen, çevrimiçi hareketlerin etik durumunun farkında olan, kullandığı teknolojide başkalarına kötü sonuçlar doğurmayan, haberleşme hakkını kullanabilecek yeterlilikte, bilinçli paylaşımlarda bulunan ve diğer bireyleri de buna teşvik eden kişilere denilmektedir. Dijital okuryazarlık en genel tabiri ile teknolojiye yer alan normlar ve sorumlulukların tamamı olarak nitelendirilmektedir. Günümüzde yeterli düzeyde okuryazar olma algısı yeterli bir dijital okuryazar olma yoluna doğru gitmektedir. Bunun nedeni bireyler arası bilgi aktarımının dijital ortama taşınmış olmasıdır. Bu nedenle en az gerçek hayatta olduğu gibi aynı etkiyi sağlayabilen sanal ortamda da teknolojiyi kullanırken daha bilinçli olma gereksinimi doğmuştur (Webster, 2004: 133-137; Castells, 2004: 148-149).

Türkiye’de dijital vatandaşlık görüşüne değinebilmek için öncelikle Türkiye’nin internet geçmişine bakmak gerekmektedir. Zira internet, özellikle içinde bulunduğumuz çağın en önemli icatlarından ve yapıtaşlarından birini oluşturmaktadır.

İlk geniş alan ağı olan TÜVEKA (Türkiye Üniversiteler ve Araştırma Kurumları Ağı) 1986 yılında kuruldu. Bunu 1991 yılında ODTÜ-TÜBİTAK işbirliğiyle kurulan TR.NET ilk İnternet servis sağlayıcı olarak, ICANN ve ODTÜ “.tr” alan adı dağıtımını izler. 1992 yılında Hollanda'ya ilk deneysel bağlantı gerçekleştirildi. ODTÜ'de 1993 yılında gerçekleşen ilk internet bağlantısı 64 kbps kapasitelidir. İnternetin Türkiye’de resmen bağlantı yılı 1993’dür. İlk defa 1994 yılında Ege Üniversitesi ve özel işletme örgütlerine verilmeye başlamıştır. Bunu Bilkent ve Boğaziçi üniversiteleri izler. İstanbul Teknik

Üniversitesi'ne internet bağlantısı 1996'da gerçekleşir. Aynı yıl Türkiye kendisinin altyapısı olan TURNET'i oluşturdu. Akademik kuruluşlara bağlantı sağlayan ULAKNET 1997'de kuruldu. 1998'de "İnternet Üst Kurulu" kuruldu. 1999'da TTNET, TURNET'in yerine gelerek internetin temeli oldu (Url-15, 2016). 2000'li yıllara kadar interneti yaygın olarak üniversitelerin kullandığı ve internet altyapısının temellerinin atıldığı söylenebilir.

Tüm bu gelişmeler beraberinde radikal kararları da getirmiştir. Kurumlar, şirketler, okullar, üniversiteler, televizyon kanalları, gazeteler, dergiler, hipermarketler, parlamento ve şehirlerin dijital platformlarda yer almalarını zorunlu hale gelmiştir. Bayzan (2011) çalışmasında günlük hayatta yapılabilecek işlerin dijital ortama aktarılmasını ve bu durumun hayatı kolaylaştırması nedeniyle dijital ortamın bazı riskler taşımasına rağmen kullanıcıları cezbedtiğini ve hayatı kolaylaştırdığını ifade etmiştir.

Günden güne internetin kitleler tarafından ulaşılabilirliğinin artması ve buna istinaden hızlı bir şekilde yaygınlaşması, sosyal olgunluğa önemli fayda sağlamaktadır. Özellikle "geniş bant internet", "Web 2.0 teknolojileri", "3G" ve yakın zamanda "fiber" interneti konuştuğumuz bir toplumda internet kullanımı zorunlu hal almıştır. Bayzan (2011) yapmış olduğu çalışmada internetin medyadan tatile, kamudan eğlenceye kadar hayatın her alanına getirmiş olduğu pozitif etkilerin ve faydaların günümüzde kabul edilen bir gerçek olduğunu belirtmiştir. Bu durumda, başta "E-Devlet" ve "Eğitimde FATİH (Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi) Projesi" gibi önem arz eden ulusal projeler Türkiye'nin dijitalleşen dünyaya ayak uydurabilmesi ve üretimde etkin olabilmesi için önem arz eden yapı taşlarıdır.

Türkiye'de çocuklar ile ebeveynleri arasındaki dijital beceri farkının yüksek olmasının nedeni dijital araçlara geçiş tarihinin pek eskiye dayanmamasıdır. AÇÇAP'ın (2010) Türkiye'de yapmış olduğu araştırma sonuçlarında; %78 oranla çocukların ebeveynlerine göre daha bilgili olduğu sonucuna varılmıştır. Bu durum sadece Türkiye'ye has bir durum değildir. Sharples ve ark., (2008) tarafından yapılan çalışma sonuçlarına göre; 121 bireye anket uygulanmış, teknolojik aletleri çocuklarına göre daha iyi kullandığını belirten ebeveynlerin oranı yalnızca %13'de kalmıştır. Dijital becerileri iyi düzeyde çocukları olan ebeveynlerin, dijital ebeveyn düzeyine erişebilmeleri için aşağıda yer alan dijital okuryazarlık özelliklerini taşımaları gerekmektedir:

- Temel seviyede teknoloji kullanım becerisine sahip olma.
- Teknoloji ile ilgili yaşadıkları sorunlara toleranslı olma.
- İnterneti teknik açı ile bilme becerisine sahip olma.

- Yeniliklere ayak uydurabilme becerisine sahip olma.
- Bilgi ve iletişim teknolojilerinde etik kural bilgilerine hâkim olma.

Valcke ve ark., (2010) çalışmasında gelişmekte olan ülkelerin ev aktivitelerinin temelini internetin oluşturduğunu belirtmiştir. Yine Valcke ve ark., (2008) çalışmasında böylesi durumların internet kullanımında güvensizliğe neden olabileceğine değinmiştir. Gelişmekte olan ülkeler arasında Türkiye’de yer aldığı için ev aktivitelerinde internet başı çekmektedir. Bunun için evde çocukları ile zaman geçiren ebeveynlere çok iş düşmektedir. Ebeveynler, sanal ortamın getireceği çekincelerin ve faydaların bilincinde olmalıdır. AÇÇAP (2010) araştırmasında bahsettiği çevrimiçi fırsatlar ve risklere aşağıda değinilmiştir.

Çevrimiçi fırsatlar; “küresel enformasyona erişim, eğitim kaynakları, eski ve yeni arkadaşlar için toplumsal ağlar, eğlence, oyunlar, kullanıcı tarafından yaratılmış içerik üretimi, yurttaş katılımı, kimliğin ifadesinde mahremiyet, aktivizm, teknoloji uzmanlığı ve okuryazarlığı, kariyer gelişimi veya istihdam, kişisel, sağlık ve cinselliğe dönük tavsiye, uzman grupları ve fan siteleri, uzaktakilerle deneyim paylaşımı” şeklinde ifade edilirken; Çevrimiçi risklerde; “yasadışı içerik, pedofiller, sahte damatlar, yabancılar, aşırı veya cinsel şiddet, diğer zararlı veya saldırgan içerikler, ırkçı / nefret söylemi aktiviteler, ticari ikna, yanlış enformasyon (tavsiye, sağlık), kişisel bilginin istismarı, siber kabadayılık, taciz, kumar, finansal suçlar, kendine zarar (intihar, anoreksiya, vd.), mahremiyetin ihlali, yasadışı aktiviteler (korsanlık, izinsiz dosya yükleme)” şeklinde belirtilmiştir.

Pandemi süreciyle birlikte geline nokta, eğitim sisteminin tümünde ve yükseköğretimde dijital dönüşüme duyulan ihtiyacı göz önüne çıkarmıştır. Dijital dönüşüme sadece teknolojik yatırım gözüyle bakılmamalı, dijital teknolojiler ile desteklenmiş süreçlere de ihtiyaç duyulduğu unutulmamalıdır. Dolayısıyla dijital dönüşümde merkez olarak kurumlara değil, öğrenen ve öğretenlere odaklanılmalı; kurumları ise gelecek seviyeye hazırlayacak vizyon belirlenmelidir. Nitekim dijital dönüşümde yalnızca teknoloji altyapısına değil, zihinsel dönüşüme de gereken yatırımın yapılması dönüşüm sürecini hızlandıracaktır. Pandemi süreciyle gözlemlenen durumların biri de; kurumların altyapısal dönüşümü gerçekleştirdiği halde zihinsel dönüşümü gerçekleştirememesi nedeniyle öğrenci ve eğitimcilerin değişime ve yeni paradigmaya ayak uydurmakta zorlanmasıdır. Bu nedenle dijital dönüşüm ve dijital okuryazarlık, tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de ihtiyaç halinden çıkıp, gereksinim haline gelmiştir (Bozkurt, 2020).

2.2. Üniversite, Akademik Personel ve Dijital Okuryazarlık

Tarihte ilk üniversitenin Bologna ve 1088 yılında kurulmasını, Paris ve Oxford'un ve akabinde Montpellier, Padua, Orleans ve Cambridge Üniversiteleri takip etmiştir (Rukancı ve Anameriç, 2004). Bu eğitim kurumlarına üniversite denmesini gerektiren ana neden, diğer bir deyişle orta çağda ortaya çıkmalarına karşılık bu üniversitelerin, modern bilime ilişkin alt yapıları, müfredatları, kuralları, ayrıcalıkları ve sıra dışı faaliyetlerinin olmasıdır (Grant, 1997; Gürüz, 2001). Temel işlevleri bilim yapmak iken sanayinin gelişmesiyle birlikte üniversitelerin de değişen sosyo-ekonomik ve kültürel koşullara bağlı olarak işlevlerinde ve rollerinde değişimler olmuştur. Böylece birinci kuşak olarak tarihe geçen ilk üniversitelerin temel işlevi olan bilim yapmak tali duruma ve öne eğitim-öğretim faaliyetleri geçmiştir. İkinci kuşak üniversitelere dönüşen ve sayıları artan üniversitelerin eğitim-öğretim hizmetlerini öne almalarının temel nedeni sanayileşme ile birlikte ortaya çıkan yeni iş ve mesleklerin, hizmet ve üretim biçimlerinin ve fabrikasyon sisteminin ara ve nitelikli iş gücünü istemeleri ve bunun yanında eğitimin temel bir hak olarak ulusal anayasalara girmiş olmasıdır (Günay, 2007). Şimdilerde ise artık yeni üniversite örgütlenme biçiminden söz edilmekte (Güven, 2002) ve bu yeni üniversitenin üçüncü kuşak üniversite olarak temel işlevlerinin çağın getirdiği yeni üretici güçlerin zorunlu sonucu oluşan küreselleşme ile birlikte kendi kabuklarını kırıp küresel çapta rekabet ortamında güçlü sermaye gruplarıyla işbirliğine giderek ürettikleri bilgiyi teknolojiye çevirmek olmuştur. Böylece üniversiteler önceki kuşak özelliklerinden oldukça uzaklaşarak artık ticari bir işletmeye, bilgi pazarlayan fabrikalara dönüşmüşlerdir. Elbette ki tüm üniversiteler için bunlar söylenemez, ancak kendi imkânlarıyla ayakta kalabilen ve güçlü bir yapı ve süreç boyutuna sahip üniversiteler artık böylesi bir işletme süreçlerini temel aldıkları söylenebilir. İşte tamda bu noktada dijitallik ve onun gerektirdiği üniversite ve akademik personeli gündeme gelmekte ve bilgi toplumunun gerektirdiği bir üniversite ve yetiştireceği bireylerin günün koşullarına uyumlu olabilmeleri önemli derecede üniversitede söz konusu bilgi toplumu yeterliliklerine sahip bilim adamları ile mümkün görünmekte. Bu nedenle üniversiteler bu konuda önemli adımlar atarak tüm personelinin bu yönde yetiştirmekte. Nitekim geç olmakla birlikte Türk üniversiteleri de bu yönde adım atmış ve işe başlamıştır.

Üniversitelerin esas işlevi; eğitim, öğretim, araştırma ve üretimleri ile bölgesel anlamda yaptıkları sosyokültürel kalkınma etkileridir. Üniversitelerin verdiği eğitim-öğretim sonucu nitelikli olarak gelişen gençler üretimde verimliliğin yükselmesine katkı

sağlar. Öğrenciler yerel halk ve sivil toplum kuruluşlarına dâhil olarak sosyal faaliyetler gerçekleştirebilir ve üniversitenin olduğu kentin gündelik yaşantısına zenginlik katabilir.

Üniversitelerin araştırma etkinlikleri ise görevlendirdikleri akademik personelin hünnerleri ile gerçekleştirilir. Akademik personel akademik süreçte “lisans, yüksek lisans, doktora, doçentlik ve profesörlük” basamaklarını geçebilmek için türlü çalışmalar üretmek zorundandır. Araştırmalarda önceliğin bölgesel sorunların saptanması, çözümlenmesi ve çözüm odaklı olması, üniversite misyonunun bölge halkıyla eşleşik olduğunu gösterir. Üniversitelerin universal düşünüp yerel uygulamaları tercih etmeleri esas felsefelerini oluşturur.

Üniversiteler toplumsal hizmet kapsamında yerel halka, işletmelere, öğrenci ve akademik personele konferans, şenlik ve benzeri sosyal, eğitim ve sanat faaliyetleri düzenler.

Dijital okuryazarlık “bilişsel, duygusal ve sosyal” becerilerin teknik süreçlerle bir araya gelmesini sağlamıştır. Bu beceriler bilhassa eğitimde geline son noktanın sürekli takibini zorunlu kılmaktadır. Buna ciddi bir örnek olarak yükseköğretim alanı verilebilir. Nawaz ve Kundi (2010) tarafından yapılan çalışmada yükseköğretimde e-öğrenmenin yaygınlaşmasının, eğitimciler ve öğrenciler tarafından farklı teknolojileri kullanmaya teşviki belirlenmiştir. Dünya’da dijital okuryazarlığın gelişimine benzer olarak Türkiye’de eğitimde yeni teknolojilerin kullanımına son dönemde ciddi bir önem gösterilmektedir.

Dijital dönüşüme geçilen en önemli alanlardan biri de yükseköğretim alanıdır. Üniversiteler ve yükseköğretim kurumları dijital dönüşüm stratejileri belirlemelidir. Ancak bu planlamanın ders içerikleri ve açık erişim gibi alanlarla sınırlı kaldığı gözlemlenmektedir. Bu konuda dijital gelişimin daha geniş bir alanda planlanabilmesi için çeşitli girişimler yapılmalıdır. Yükseköğretimde dijital dönüşümün planlanabilmesi için dijital okuryazarlık düzeyi yüksek akademik personele ihtiyaç duyulmaktadır. Sonraki aşamalar ise eğitim hizmetlerinin yeniden tanımlanması ve uygulamalar geliştirmek olarak belirlenebilir.

Yükseköğretim kurumları bulunduğu bölgenin kültürünü yansıtan en önemli araçlardan biridir. Kurumların özellikle 21. yüzyılın en önemli özelliklerinden olan esnekliğe sahip olması ve değişen toplum dengelerine ayak uydurabilmesi gerekmektedir. Bilgi çağında toplumlar ve öğrenenler üzerindeki en büyük gelişme teknolojidir. Teknolojik değişimler sadece bireyi ve toplumu değil, sanayi ve iş dünyasının da gereksinimlerini değiştirmiştir. Dijitalleşen bu ortama yükseköğretim kurumlarının kayıtsız kalması mümkün değildir. Fakat bu değişimde sadece dersleri teknolojik ortama taşımak yetersiz kalacaktır.

Akademik personelden, materyale, müfredattan, metoda ve hatta kampüsteki birçok olanağın da teknolojik dönüşümlere ayak uydurabilecek düzeyde olması gerekmektedir.

Akademik personel, yükseköğretim kurumunda eğitimin her kademesinden sorumlu olan ve belirli unvanlara sahip kişilere denir. “Profesör”, “doçent”, “öğretim görevlisi”, “araştırma görevlisi” gibi kademelere bağlı unvanlar alırlar. Akademik personelin sorumlulukları unvanlarına göre farklılık göstermektedir. Fakat tüm akademik personelin ortak sorumluluğu; her daim beklentileri nitelikli bir biçimde yerine getirmektir. Akademik personelin diğer sorumlulukları ise; etkileşimli bir eğitim ortamı oluşturmak, materyalleri çağa adapte edebilmek, öğrencilerin kaynaklara ulaşmasında ve araştırma yapmasında gerekli temel bilgileri edinmelerini sağlamak şeklinde ifade edilebilir.

Akademik personelin bu sorumluluklarını çağın gerektirdiği şekilde yerine getirebilmesi ve akademik faaliyetlerini bilinçli bir şekilde öğrencilere aktarabilmesi için yeterli düzeyde dijital okuryazarlık seviyesine sahip olması gerekmektedir. Özellikle analog dönemden dijital döneme geçiş olması okuryazarlık konusunda da belirgin farklılıklar yaşanmasına neden olmuştur. Yükseköğretimde bu farkın hangi düzeyde olacağı akademik personelin dijital okuryazarlık seviyesine bağlıdır.

Yükseköğretimde dijital dönüşümün ilham kaynağı olarak teknolojik ortamın yoğun olduğu dönemde yetişen milenyum kuşağı ele alınabilir. Dijital teknoloji konularında çok iyi durumda olan bu kuşak, öğrenme için dijital ortamı kullanacaktır. Mekân ve zaman sınırlarının genişlemesi, öğrenenlerde olduğu gibi öğretici profillerinde de değişimlere neden olmuştur. Bu yeni ortamda akademik personelden özellikle öğretimi tasarlarken teknolojik yenilikler sunmaları beklenmektedir. Günümüzde önemli bir yetenek olarak değerlendirilen dijital okuryazarlığın, yükseköğretimde akademik personel ve öğrencilere kazandırılması adına önemli çalışmalar yapılmaya başlanmıştır.

Pandemi süreciyle birlikte yükseköğretim kurumları hızlıca uzaktan eğitime geçmişlerdir. 23 Mart ile 6 Nisan 2020 tarihleri arası 189 üniversite hızlıca uzaktan eğitim sürecini başlatmıştır. Bu dönemde örgün eğitimde açılacak derslerin sayısı 736.341 olarak belirlenirken, uzaktan eğitimde ise bu sayı 663.808 olup, %90’a yakın bir oranla dersler uzaktan eğitim ile verilmiştir. Sosyal bilim alanında %91, fen bilimleri alanında %78, mühendislik alanında %77 ve sağlık alanında %54 oranda uygulama alanı görülmüştür. Bu süreçte öğrencileri değerlendirme yöntemleri de değişip, çeşitlenmiştir. Değerlendirmelerde, %66 oranla çevrimiçi sınavlar, %91 oranla ödevler, %83 oranlar projeler, %58 oranla ise kısa sınavlar tercih edilmiştir. Belirtilen bu yöntemler bir derste birçok değerlendirme

yönteminin kullanılabileceğini göstermekte (YÖK Değerlendirme Raporu, 2020). Dijital dönüşüme beklenen katkı YÖK tarafından gelmiş olup, ‘Yükseköğretimde Dijital Dönüşüm Projesi’ başlatılmıştır.

Yükseköğretimde Dijital Dönüşüm Projesi kapsamında imzalanan protokol ile yükseköğretim kurumlarında tüm süreçlerde dijitalleşmenin yaygınlaşması öngörülmüyor. YÖK'ün öncülük ettiği bu proje öncelikle “Ağrı İbrahim Çeçen”, “Bayburt”, “İğdır”, “Munzur”, “Muş Alparslan”, “Siirt”, “Şırnak”, “Bingöl” üniversitelerinde uygulanıp, sonra ülke genelinde uygulanacak şekilde planlandı. Projenin yaklaşımı insan odaklı olup Türkiye’de yükseköğretimin dijitalleşmesini sağlayarak, ülkemizi yerel niteliklerinin dışına çıkmadan yarışmacı bir yapıya kavuşması amaçlanmaktadır. Dijitalleşmenin sağladığı olanakları yükseköğretimin her kademesinde kullanmayı ve dijitalleşmenin gücünün toplumda erişilebilir bir seviyede olmasını amaçlamaktadır (YÖK, 2019).

Projede seçilmiş 8 yükseköğretim kurumundan “850 Araştırma Görevlisi, 864 Öğretim Görevlisi, 1089 Doktor Öğretim Üyesi, 152 Doçent ve 138 Profesör ünvanlı 3 bin 93 öğretim elemanı”, “Dijital Çağda Yükseköğretimde Öğrenme ve Öğretme” dersini aldı. Derslerde, dijital dönüşüm için sahip olmaları gereken nitelikler, öğrenmede yeni yaklaşım, başta “Açık Ders Malzemeleri” ve “Kitlese Açık Çevrimiçi Dersler” olarak dijital ortam ve uygulamalar anlatıldı (YÖK, 2019).

Projenin öğrencileri ilgilendiren kısmında ise ilgili üniversitelerin müfredatlarına 2018-2019 Bahar döneminde "Dijital Okuryazarlık" dersi eklendi. Seçilen üniversitelerden yaklaşık 40 bin öğrenciye ise "internet teknolojileri", "taşınabilir teknolojiler", "sosyal ağlar", "teknoloji, toplum ve insan", "bilişim etiği", "teknoloji ve hayat boyu öğrenme", "bulut bilişim”, “geleceğin teknolojileri" hususlarında eğitim verilmesi planlandı (YÖK, 2019).

2.3. İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında akademik personelin dijital okuryazarlık düzeyi ile ilgili akademik düzeyde yapılan yerli ve yabancı çalışmaların özet bilgilerine değinilmiştir. Literatür tarandığında dijital okuryazarlığa ilişkin bireylerin yeterlik düzeylerinin ayrı ayrı incelendiği, bu yönde araştırmaların olduğu görülmesine karşılık, dijital okuryazarlık düzeyinin akademik personel düzeyinde incelendiği çok az çalışma olduğu görülmektedir.

2.3.1. Dijital okuryazarlık ile ilgili Türkiye’de yapılan çalışmalar

Karabacak ve Sezgin’in (2019), Türkiye’de Dijital Dönüşüm ve Dijital Okuryazarlık Projesi ile ilgili akademinin içerisinde bir değerlendirme yapmayı amaçlayan çalışması 2018 yılında gerçekleştirilmiş. Karabacak ve Sezgin’in “Türkiye’de Dijital Dönüşüm ve Dijital Okuryazarlık Projesi” ile ilgili akademinin içerisinde bir değerlendirme yapmayı amaçlayan çalışmalarında, birinci olarak; Türkiye’de yükseköğretim alanında uygulanan dijital dönüşüm projesi kapsamında uygulamaya dönük düzenlemelere ve ikinci olarak da; Türkiye’de yükseköğretim alanında uygulanan dijital okuryazarlık derslerinin koordinasyonu ve uygulaması konusunda düzenlemelere ihtiyaç olup olmadığı şeklinde ifade ettikleri iki soruyu test etmişler ve “yapılan değerlendirmeler ve proje kapsamında seçilen pilot üniversitelerin uygulamaları dikkate alındığında projenin istenilen verimi sağlaması için daha kapsamlı bir şekilde uygulanması gerektiği sonucuna” varmışlardır. Diğer bir ifadeyle bu araştırma bulguları, Türkiye’de üniversitelerde uygulanmakta olan “Dijital Dönüşüm ve Dijital Okuryazarlık Projesi’nin” istenilen verimi sağlar nitelikte olmadığı, bunun için projenin daha kapsamlı uygulanması gerektiği önerisinde bulunmuşlardır.

Özdemir ve Dal (2019), Munzur Üniversitesi akademisyen, öğrenci ve çalışanlarının dijital becerileri konusundaki kişisel değerlendirmelerini ölçmeyi amaçladıkları çalışmada; dijital becerileri operasyonel, formel, enformasyonel ve stratejik beceriler olarak dördü ve sıralı şekilde sınıflandıran yaklaşım benimsemişlerdir. Anket sonuçları analiz edildiğinde genel internet becerileri açısından eğitim seviyesine göre lisansüstü eğitim görenlerin diğerlerinden daha yüksek puan aldığı, özellikle enformasyonel beceriler açısından doktora eğitimi alanların belirgin şekilde ayrıştığı görülmüştür. Cinsiyet açısından bakıldığında erkeklerin operasyonel ve stratejik internet becerileri konusunda yeterlilik algısının daha yüksek olduğu ve bunun genel sonuçları etkilediği görülmüştür. Yaş faktörünün internet becerilerine ilişkin genel puanlamada bir fark oluşturmamakla birlikte, enformasyonel ve stratejik becerilerde üst yaş gruplarının anlamlı bir şekilde diğerlerinden daha yüksek skor aldığı belirlenmiştir.

2015-2016 öğretim yılında Kuralbayeva ve Özerbaş (2018) tarafından Türkiye’de Gazi Üniversitesi, Kazakistan’da ise Ahmet Yesevi Üniversitelerinin Eğitim Fakülteleri’nde üç ve dördüncü sınıflarına devam eden 601 ilk ve ortaokul öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirilen çalışmada; Türkiye’deki öğretmen adayları dijital okuryazarlık bakımından

kendilerini Kazakistan ilkokul ve ortaokul öğretmen adaylarına göre daha yeterli gördükleri, cinsiyete değişkenine göre yapılan karşılaştırmada ise öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin, “ölçeğin bütün boyutlarında erkek öğretmenler lehine olduğu, sınıf değişkenine göre ise yapılan karşılaştırmada ölçeğin bağlamsal kullanım hariç diğer bütün boyutlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı” sonucuna varılmıştır (Kuralbayeva ve Özerbaş, 2018).

Onursoy (2018) yapmış olduğu “Üniversite Gençliğinin Dijital Okuryazarlık Düzeyleri” araştırmasını üniversitede temel bilgi teknolojisi eğitimi almış 226 öğrenci üzerinde gerçekleştirmiş. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin çoğunun dijital aletleri bilgiye erişim ve dijital içeriklere ulaşabilmek için kullandıkları anlaşılmıştır. Tablet kullananlarda bilgiye erişim oranı diğer cihazlara oranla daha düşüktür. Akıllı telefonlarda bilgiye ulaşma oranı, diğer cihazlara oranla daha yüksek bir seviyededir. Katılımcıların yaklaşık %8’i, bilgiye erişimde zorluk yaşamaktadır. Öğrenciler, dijital ortamlarda genel olarak arama platformlarını tercih ettiklerini belirtmektedir. Forum ve haber sitelerinden yararlananların oranı %35 olarak belirtilmektedir. Sosyal ağdan sürekli yararlanma oranı ise %47’dir. Detaylı arama terimlerini kullanma düzeyi ise daha düşüktür. Katılımcıların bilgiyi anlama/doğrulatma seviyeleri yarı yarıyadır. Bilgiyi daima doğrulatanların oranı ise üçte bir seviyelerindedir. Yaklaşık %7’sinin ise haberin kaynağını hiç doğrulatmadığı görülmektedir. Yaklaşık dörtte biri yayın zamanını takip etmekte, %7’si ise hiç dikkat etmemektedir. Bilginin yasallığına dikkat edenler yaklaşık olarak dörtte bir olarak görülmektedir. Katılımcıların yaklaşık olarak yarısı haberin asılsız olup olmadığını fark edebildiğini, yaklaşık %25’i de ara sıra veya hiç anlamadığını belirtmektedir. Araştırmanın sonucunda ise gençlerin ihtiyaç halinde bilgiye hızlı bir biçimde ulaşabildiği ve bunu sürdürülebilir hale getirdikleri ortaya çıkmıştır. Fakat dijital ortamda karşılaştıkları sahte içerikleri ayırt edemeyen bir kitle de bulunmaktadır. Dijital beceriler ile eleştirel bakış açılarının paralellik taşımadığı gençlerin okuryazarlık becerilerinin yetersiz olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Çetin (2016) yapmış olduğu çalışmasında, pedagojik formasyon programı Fen Bilimleri öğretmen adayları ile lisans eğitimi Fen Bilgisi öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerini farklı değişkenler açısından ele almıştır. Çalışmanın modelini genel tarama yöntemi, çalışma grubunu ise “Niğde Üniversitesi, Eğitim Fakültesi’nde 2014-2015 eğitim-öğretim yılında pedagojik formasyon programında öğrenim gören 124 Fen Bilimleri öğretmen adayı ile lisans son sınıfta öğrenim gören 78 Fen Bilgisi öğretmen adayı”

oluşturmuştur. Çalışmada elde edilen bulgulara göre; adayların dijital okuryazarlık düzeylerinin yeterli görüldüğü, erkek adayların kadın adaylara ve lisans düzeyi öğretmen adaylarının formasyon adaylarına kıyasla seviyelerinin daha iyi olduğuna ve interneti daha sık kullananların sonuçlarının daha olumlu yönde çıktığı sonucuna varılmıştır.

Saygıner (2016) yapmış olduğu araştırmada, öğretmen adaylarının bilgisayar yeterlilik seviyelerini ve teknolojinin eğitime katkısını çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Çalışmanın evreni; Mustafa Kemal Üniversitesi'nde çeşitli bölümlerden 252 öğretmen adayı oluşturmaktadır. “Bilgisayar yeterlik ölçeği” ve Teknoloji algı ölçeği” kullanılan bu araştırmanın sonucunda; öğretmen adayları arasında bilgisayar yeterliği açısından bölümleri bazında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. “Veri tabanı” ve “web sayfası hazırlama” alanları en zayıf oldukları alanlar olurken, erkek adayların kadın adaylara göre, kendine ait bilgisayarı olanların ise olmayanlara göre daha iyi seviyede olduğu görülmüş. Teknoloji kullanımında ise “Fen Bilgisi – Sınıf, İngilizce ve Türkçe Öğretmenliklerinde” anlamlı farklılığa rastlanmıştır.

Akbıyık ve Seferoğlu (2005) tarafından yapılan çalışmada, Elmadag ilçesinden 51 ilköğretim öğretmenin bilgisayar öz yeterlik algıları incelenip, branş, kıdem, bilgisayar kullanma ve bilgisayar programları değişkenlerine göre farklılıkları araştırılmış. Çalışma sonuçlarında ise öğretmenlerin öz yeterlik algıları orta düzeyde çıkmıştır. Öz yeterlik algısı düşük öğretmenler bilgisayar kullanımını ekstra kurslarla öğrenirken, öz yeterliği yüksek öğretmenlerin kurcalama yöntemiyle öğrendikleri belirtilmiştir. Bu verilerden yola çıkarak bilgisayar ve teknoloji kullanımını en verimli hale getirebilmek için öğretmenlere uygun ortamlar sağlanması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Ulusal alan yazına bakıldığında dijital okuryazarlıkla ilgili çalışmalar 2000’li yıllara geçişle birlikte artış göstermektedir. Dijital okuryazarlık kavramının bilinirliğinin ve kullanılabilirliğinin artmasıyla birlikte önümüzdeki yıllarda da yapılan çalışmalarda artış görülmesi beklenmektedir. Yapılan bilimsel çalışmaların daha çok öğrenci kesime hitap ettiği görülmektedir. Dijital okuryazarlıkla ilgili akademik personele yönelik yeterli düzeyde araştırma yapılmadığı göze çarpmaktadır. Bu açıdan yapılan çalışmanın söz konusu eksikliğe katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

2.3.2. Dijital okuryazarlık ile ilgili yurtdışında yapılan çalışmalar

Hatlevik (2009), yapmış olduğu çalışmada dokuzuncu sınıfa giden öğrencileri ele almış, öğrencilerin dijital okuryazarlık seviyelerini aile, okul içi ve dışında harcadıkları zaman ve okul önceliklerine göre incelemiştir. Araştırmanın sonunda dijital okuryazarlık; ailenin eğitim düzeyi, evdeki kitap kültürü, okuldaki bilgi ve iletişim teknolojilerinin seviyesi ve kullanımı ile pozitif bir ilişki göstermiştir.

Tomczyk (2019), yapmış olduğu Polonya’da öğretmenler arasındaki dijital okuryazarlığın önemi adlı çalışmada 279 öğretmeni ele almış ve dijital güvenlik konusu irdelenmiştir. Araştırmada 2016 yılında Polonya’da dijital araç kullanım durumu, internette bilgi güvenilirliği, diğer kullanıcılar ile etkileşim, giriş güvenliği ve şifre, çevrimiçi görüntü koruma ve telif hakkı konuları ele almıştır. Araştırmanın sonucunda görevde yeni olan öğretmenlerin dijital güvenlik konusunda desteğe ihtiyacının olduğunu ve dijital tehditlerin hayatın her döneminde eğitim ihtiyacı doğurduğu sonucuna varılmıştır.

List (2019), 188 öğretmen üzerinde yaptığı çalışmasında, öğretmenlerin dijital okuryazarlığın gelişimine olan inançları, kendilerini dijital yerli olarak görüp görmedikleri, dijital okuryazarlık düzeylerini geliştirmeye yönelik tutumları ve dijital okuryazarlık gelişiminde sosyo-kültürel etkenlerin yerini tespitine yönelik sorularına cevap aramıştır. Araştırmanın sonucu, “öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık gelişimleri üzerinde en çok beceri tabanlı bakış açısının etkili olduğunu, ayrıca dijital yerliler ve sosyokültürel bakış açılarının da iyi düzeyde etkili olduğunu” belirtmiştir.

Uršej (2019), Slovenya’da ilkokul bazında yaptığı araştırmasında; öğretmen, öğrenci ve velileri ele alan ve vaka çalışması şeklinde yaptığı araştırmasında, dijital okuryazarlık becerisi kazandırmada öğretmenin rolü sorgulanmış. Araştırmaya katılan öğretmenler ise dijital okuryazarlığı çocuklara aktarma yollarını bilgi iletişim teknolojileri öğretimi ve düzeyi ile ilişkilendirmişlerdir.

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma deseni, verilerin analizi, evren ve örneklem ve veri toplama aracı ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Deseni

Bu çalışmada, akademik personelinin dijital okuryazarlık yeterlik düzeyini tespiti yönelik olarak tarama modelinden, verilerin toplanmasında ise nicel araştırma yönteminden yararlanılmıştır. Genel tarama modeli, geçmişte ya da günümüzdeki bir durumu var olduğu haliyle olduğu gibi tespiti yönelik araştırma modelidir. Karasar (2010) çalışmasında tarama modelini; “Çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel yargıya varmak amacıyla, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup örnek ya da örneklem üzerinden yapılan tarama düzenlemeleri” olarak değerlendirirken; Büyüköztürk ve ark., (2008) ise “durum ya da olaylara karşı katılımcı görüşlerini tespiti yönelik çalışmalar” şeklinde tanımlamaktadır. Nicel araştırma ise olguları ve olayları nesnelleştirerek gözlemlenebilir, ölçülebilir ve sayısal olarak ifade edilebilir bir şekilde ortaya koyan bir araştırma türü olarak görülmektedir (Karasar, 2010; Büyüköztürk ve ark., 2008). Erden’e (1998) göre nicel veriler, sosyal bilimlerde genellikle belirli bir yöntemin; tutum, davranış, başarı ve motivasyon gibi değişkenlere olan etkisinin sayısal değerlerle ifade edilmek istendiğinde başvurulmuş bir araştırma yöntemidir.

3.2. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler bilgisayar ortamında SPSS 20.00 paket programı aracılığı ile analiz edilmiştir. Verilerin analizinde betimsel istatistikler kullanılmıştır. Diğer bir ifadeyle veriler üzerinde “frekans, yüzde, ortalama, standart sapma” değerleri hesap edilip sonuçlar çözümlenmiştir. Ayrıca akademik personelin dijital okuryazarlık düzeyi ölçek puanlarının cinsiyet, yaş, branş, fakülte ve akademik unvan değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği test edilmiştir. Bunun için sırasıyla tek faktörlü gruplar arası desenler için “ilişkisiz t-testi” ve iki faktörlü gruplar arası desenler için de ANOVA’dan yararlanılmıştır. Verilerin analizinde parametrik testler kullanılmış, bunun için gerekli istatistiksel yapılmıştır. Diğer bir ifadeyle veriler normal dağılım gösterdiği için ikili

karşılaştırmalarda “Bağımsız Gruplar T-testi (Independent Sample t-test)”, ikiden fazla sayıdaki grupların karşılaştırılmasında ise “Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA)” kullanılmıştır. Büyüköztürk’de (2010) çalışmasında benzer biçimde “Tek Yönlü Varyans” analizinin anlamlılığın hangi değişkenlerden yana olduğunu belirlemek amacı ile “Post Hoc” testlerinden “Tukey ve LSD testi” kullanmıştır.

Anket beşli likert ölçeğinden yararlanılarak düzenlenmiştir. Ankette yer alan soru maddelerine verilen yanıtlar düşük 1, en yüksek 5 puan verilerek değerlendirilmiş, buna göre; $4/5 = .80$ puan aralığında 1’den başlamak üzere şöyle derecelendirme yapılmıştır: 1.00-1.80 = çok düşük düzey; 1.81- 2.60 = düşük düzey; 2.61- 3.40 = orta düzey; 3.41- 4.20 = yüksek düzey; 4.21- 5.00 = çok yüksek düzey.

3.3. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2019-2020 bahar yarıyılında Munzur Üniversitesi’nde her kademe ve akademik statüde çalışmakta olan akademik personel oluşturmuştur. 2019-2020 öğretim bahar yarıyılında Munzur Üniversitesi’nde görev alan akademik personelin sayısı 441’dir. Bunların 11 tanesi Prof. Dr., 18’i Doç. Dr., 143’ü Dr. Öğretim Üyesi, 116’sı Öğretim Görevlisi, 152’si Araştırma Görevlisi, 1’i ise okutmandır (Tablo 3.1). Ancak bu araştırmada COVID-19 nedeniyle istatistiksel olarak örneklem miktarı belirlenmiş ise de, ulaşılma sorunu çıkmış ve örneklem alma yerine tesadüfi yöntemle çalışma grubu tespit edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu böylece 98 akademik personel olarak belirlenmiştir. Veriler söz konusu çalışma grubunda yer alan 98 bireyden temin edilmiş ve analizler çalışma grubunun ölçeğe verdiği yanıtlar üzerinden değerlendirilmiştir.

Tablo 3.1. Akademik personel dağılımı (2015-2020 Yılları)

Yıllar	Prof. Dr.	Doç. Dr.	Dr. Öğr. Üyesi	Öğretim Görevlisi	Araştırma Görevlisi	Yabancı Uyruklu Okutman	Okutman
2019/2020	11	18	143	116	152	1	0
2018	10	23	145	114	144	2	0
2017	7	19	117	80	160	3	28
2016	7	19	115	80	152	3	28
2015	8	25	96	92	170	3	27

(https://www.munzur.edu.tr/2020_2024_Stratejik_Planı.pdf. 7 Kasım 2020)

3.3.1. Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bulgular

Bu kısımda çalışma grubunun demografik özelliklerine yer verilmiştir (Tablo 3.2).

Tablo 3.2. Araştırmaya katılan akademik personelin demografik nitelikleri (N=98)

Sıra No		DEĞİŞKENLER	<i>f</i>	%
1	Cinsiyetiniz?	Kadın	35	35,7
		Erkek	63	64,3
2	Meslekte kaçınıcı yılınız?	1-3	5	5,1
		4-6	16	16,3
		7-9	26	26,5
		10-12	15	15,3
		13-15	9	9,2
		16-18	7	7,1
		19-21	20	20,4
3	Akademik Unvanınız?	Prof. Dr.	11	11,2
		Doç. Dr.	12	12,2
		Dr. Öğretim Üyesi	21	21,4
		Öğretim Görevlisi	33	33,7
		Okutman	1	1,0
		Araştırma Görevlisi	20	20,4
4	Fakülteniz?	İ.İ.B.F	19	19,4
		Mühendislik	16	16,3
		Edebiyat	2	2,0
		Su Ürünleri	10	10,2
		İletişim	3	3,1
		Sağlık	6	6,1
		M.Y.O	38	38,8
		Diğer	4	4,1
5	Branşınız?	Sosyal	30	30,6
		Fen	15	15,3
		Mühendislik	36	36,7
		Sanat	4	4,1
		Diğer	13	13,3
6	Yaşınız?	25-29	5	5,1
		30-34	31	31,6
		35-39	28	28,6
		40-44	14	14,3
		45-49	8	8,2
		50-54	5	5,1
		55+	7	7,1
7	Kendinize ait bilgisayarınız var mı?	Evet	94	93,9
		Hayır	4	4,1
8	Kaç yıldır bilgisayar kullanıyorsunuz?	6-8	7	7,1
		9+	91	92,9
9	İnternette günlük kaç saat süre harcıyorsunuz?	1 saatten az	1	1,0
		1-2saat	11	11,2
		2-5 saat	45	45,9
		5+saat	41	41,8
10	En sık ziyaret ettiğiniz site türü?	Sohbet-paylaşım	34	34,7
		Eğitim-ödev-forum	37	37,8
		Oyun-film	1	1,0
		Haber-blog	26	26,5
11	Herhangi bir sosyal ağa üye misiniz?	Evet	77	78,6
		Hayır	21	21,4
12	Dijital okur-yazarlık belgeniz var mı?	Evet	59	60,2
		Hayır	39	39,8
13	Siber saldırıya uğradınız mı?	Evet	40	40,8
		Hayır	58	59,2

Tablo 3.2 incelendiğinde ankete katılan akademik personelin; %35,7'si kadın (N=35), %64,3'ü (N=63) ise erkektir. Bu bulgu Munzur Üniversitesi'nde çalışmakta olan erkek akademik personelin, kadın personel sayısından fazla olduğunun bir göstergesi olarak alınabilir. Sayısal farkın nedeni ise veri toplama esnasında COVID-19 salgını nedeniyle erkek akademik personelin daha fazla olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan akademik personelin; %5.1'inin (N=5) meslekte 1-3 yıl aralığında, %16.3'ünün (N=16) 4-6 yıl aralığında, %26.5'inin (N=26) 7-9 yıl aralığında, %15.3'ünün (N=15) 10-12 yıl aralığında, %9.2'sinin (N=9) 13-15 yıl aralığında, %7.1'inin (N=7) 16-18 yıla aralığında, %20.4'ünün (N=20) ise meslekte 19-21 yıl aralığında olduğu görülmektedir. Bu sonuç Munzur Üniversitesi'nin 2008'de kurulmasının, çalışan akademik personelin bu üniversite ile akademik hayata başlamalarının etkisi üzerinden yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan akademik personelin; %11.2'sinin (N=11) Prof. Dr., %12.2'sinin (N=12) Doç. Dr., %21.4'ünün (N=21) Dr. Öğretim Üyesi, %33.7'sinin (N=33) Öğretim Görevlisi, %1'inin (N=1) Okutman, %20.4'ünün (N=20) ise Araştırma Görevlisi olduğu görülmektedir. Sonuçlara göre Dr. Öğretim Üyesi ve Öğretim Görevlisi sayılarının ön planda olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan akademik personelin; %19.4'ü (N=19) İ.İ.B.F, %16.3'ü (N=16) Mühendislik, %2.0'si (N=2) Edebiyat, %10.2'si (N=10) Su Ürünleri, %3.1'i (N=3) İletişim, %6.1'i (N=6) Sağlık, %38.8'i (N=38) M.Y.O, %4.1'inin (N=4) ise diğer fakültelerde görev aldığı görülmektedir. Bu değerlere göre M.Y.O ve İ.İ.B.F ağırlıklı bir dağılım ortaya çıkmıştır.

Araştırmaya katılan akademik personelin; %30.6'sı (N=30) Sosyal, %15.3'ü (N=15) Fen, %36.7'si (N=36) Mühendislik, %4.1'i (N=4) Sanat, %13.3'ünün (N=13) ise diğer branşlarda olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre Sosyal ve Mühendislik branşları ön plana çıkmıştır.

Araştırmaya katılan akademik personelin; % 5.1'i (N=5) 25-29, %31.6'sı (N=31) 30-34, %28.6'sı (N=28) 35-39, %14.3'ü (N=14) 40-44, % 8.2'i (N=8) 45-49, %5.1'i (N=5) 50-54, % 7.1'inin (N=7) ise 55+ üzeri olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre katılımcıların genel olarak 30 – 44 yaş aralığında dağılım gösterdikleri görülmektedir.

Araştırmaya katılan akademik personelin; %93.9'unun (N=94) kendilerine ait bir bilgisayara sahip olduğu, %4.1'inin (N=4) ise kişisel bir bilgisayara sahip olmadığı görülmektedir. Sonuçlar incelendiğinde ankete katılan akademik personelin neredeyse

tamamının kişisel bir bilgisayara sahip olması bu değişken yönüyle dengeli bir dağılım olmadığını göstermektedir.

Araştırmaya katılan akademik personelin; %7.1'inin (N=7) 6-8 yıl aralığında ve %92.9'inin (N=91) ise 9 yıl ve üzeri yıldır bilgisayar kullandıkları görülmektedir. Bu sonuçlara göre bilgisayar kullanma yılının oldukça yüksek olduğu ortaya çıkmaktadır.

Araştırmaya katılan akademik personelin; internette günlük olarak %1'i (N=1) 1 saatten az, %11.2'si (N=11) 1-2 saat arası, %45.9'u (N=45) 2-5 saat arası ve %41.8'inin (N=41) ise 5 saat üzeri süre harcadıkları görülmektedir. Bu sonuçlara göre ankete katılan akademik personelin günlük olarak internette harcadıkları sürenin oldukça yüksek olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan akademik personelin; %34.7'si (N=34) "Sohbet ve paylaşım" sitelerini, %37.8'i (N=37) "Eğitim, ödev- forum" sitelerini, %1'i (N=1) "Oyun-film" sitelerini ve %26.5'i (N=26) ise "Haber-blog" sitelerini en sık ziyaret ettikleri site türü olarak kullandıkları ortaya çıkmaktadır. Buna göre "Eğitim-ödev-forum" türündeki sitelerin diğer site türlerine göre daha fazla ziyaret edildiği görülmektedir.

Araştırmaya katılan akademik personelin; herhangi bir sosyal ağa üye olup olmadıkları yönündeki soruya %78.6'sı (N=77) "Evet" yanıtını, %21.4'ü (N=21) ise "Hayır" yanıtını vermiştir. Buna göre ankete katılan akademik personelin çoğunun bir sosyal ağa üye oldukları görülmektedir.

Araştırmaya katılan akademik personelin; dijital okuryazarlık belgelerinin olup olmadığı yönündeki soruya %60.2'si (N=59) "Evet" yanıtını, %39.8'i (N=39) ise "Hayır" yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre sayının birbirine yakın olduğu ve dolayısıyla katılımcıların dengeli bir dağılıma sahip olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan akademik personelin; siber saldırıya uğrayıp uğramadıkları yönündeki soruya %40.8'i (N=40) "Evet" yanıtını, %59.2'i (N=58) ise "Hayır" yanıtını vermiştir. Bu alanda dengeli bir dağılım ortaya çıkmıştır.

3.4. Araştırma Süreci

Bu araştırmayla, dijital okuryazarlık yeterlik düzeylerinin akademik personelin birtakım demografik özelliklerine bağlı olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığının tespiti amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik olarak ilk etapta kullanılacak veri toplama aracının tespiti için literatür taranmış, uygun bulunan ölçek kararlaştırılmıştır. Ölçeğin akademik personele uygulanabilmesi için üniversitenin ilgili birimlerinden gerekli izinler ve etik kurul raporu

alınmıştır (Ek: 1). Uygulamaya geçmeden önce katılımın gönüllülük esasına göre yapılabilmesi için gerekli önlemler alınmış ve veri toplama araçlarının akademik personel tarafından cevaplanması sağlanmıştır. Veri toplama araçlarının uygulanması beş haftalık bir zaman diliminde tamamlanmıştır.

3.5. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, araştırmaya katılan akademisyenlerin “Kişisel Bilgileri”; ikinci bölümünde ise “Dijital Okuryazarlık Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin birinci kısmında yer alan “Kişisel Bilgiler” bölümünde araştırmaya katılan akademisyenlerin “yaş, cinsiyet, kıdem, akademik unvan, fakülte, branş, dijital okuryazarlık belgesine sahip olup olmama, siber saldırıya uğrayıp uğramadıkları” gibi demografik değişkenler yer almıştır. Ölçeğe ilişkin diğer bilgiler aşağıda belirtilmiştir.

3.5.1. Dijital okuryazarlık ölçeği

Araştırmada akademik personelin dijital okuryazarlık düzeyini belirlemek amacıyla Sulak (2019) tarafından geliştirilmiş olan “Dijital Okuryazarlık Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek “Öğretim Teknolojileri”, “Bilgi ve İletişim” ve “Teknik Yeterlik” olmak üzere üç boyuttan oluşmuştur. Ölçek 2017-2018 dönemi eğitim fakültesinden örnekleme uygun seçilmiş ve gönüllülük esaslı 424 adaya uygulanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğinin belirlenmesi için faktör analizi yapılmış ve yapılan bu analizin yorumlanabilir olduğuna ilişkin hesaplanan KMO değeri 0.937 ve Bartlett değeri ise 11403,87 olarak bulunmuştur.

Ölçek “5’li likert tipi bir ölçek olarak üç faktör (öğretim teknolojileri, bilgi ve iletişim, teknik yeterlik) ve 44 maddeden” oluşturulmuştur. Ölçeğin yapı geçerliği için açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmış. Birinci faktörde toplam 18 madde yer alıp bu maddelerin faktör yükleri 0.367 ile 0.803; ikinci faktörde toplam 15 madde yer alıp bu maddelerin faktör yükleri 0.482 ile 0.675; üçüncü faktörde toplam 11 madde yer alıp bu maddelerin faktör yükleri 0.509 ile 0.742 arasında değiştiği gözlenmiştir. Birinci faktördeki Cronbach Alfa katsayısı 0.92; ikinci faktörün 0.90; üçüncü faktörün ise 0.91 olarak belirlenmiş ve yüksek bir iç tutarlılık elde edilmiştir. Sonuç olarak “Dijital Okuryazarlık Ölçeği’nin” öğretmen, öğretmen adayları ve eğitimcilerin dijital

okuryazarlık becerilerinin belirlenmesinde kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğuna karar verilmiştir.

Maddelerin katılım düzeyi için hiç, zayıf, orta, iyi ve çok iyi şeklinde 5’li likert tipi derecelendirme kullanılmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan ölçeklere ait iç tutarlılık anlamında “Cronbach Alfa (α) güvenilirliğine” bakılmıştır. Baykul (1979) çalışmasında iç tutarlılık anlamında güvenilirliğe; “teknikleri farklı olmasına rağmen tek ölçme aracını tek uygulamayla tutarlı bir şekilde ölçekbilmesinin belirlenmesi” şeklinde değinmiştir.

Bu araştırmada ise “Dijital Okuryazarlık Ölçeği”, tümü ve alt ölçekler için yapılan güvenilirlik ölçümleri tablo 3.3. de verilmiştir.

Tablo 3.3. Ölçek güvenilirlik değerleri

	Ölçek	Madde sayısı	Cronbach’s Alpha (α)
Alt Ölçekler	Dijital Okuryazarlık	44	,958
	Öğretim Teknolojileri	18	,919
	Bilgi ve İletişim	15	,966
	Teknik Yeterlik	11	,954

Tablo 3.3.’de görüleceği üzere “Dijital Okuryazarlık Ölçeği ” 44 maddeden oluştuğu ve güvenilirlik değeri ($\alpha=0,95$), alt ölçeklerin ise sırasıyla (1) “Öğretim Teknolojileri” alt ölçek 18 madde ve güvenilirlik değeri ($\alpha=.92$), (2) “Bilgi ve İletişim” 15 madde ve güvenilirlik değeri ($\alpha=.97$), ve (3) “Teknik Yeterlik” alt ölçeği ise 11 madde ve güvenilirlik değeri ($\alpha=.95$) olarak tespit edilmiştir.

3.6. Veri toplama süreci

Araştırmanın verileri daha önce benzer çalışmalarda kullanılan ölçek kullanılarak elde edilmiştir. Ayrıca resmi kaynaklar ve literatür taraması yapılarak desteklenmiştir. Anket uygulama aşamasında ise akademik personele araştırmanın adı, amacı ve bilgilerin gizliliği hakkında gerekli bilgilendirmeler yapılmış ayrıca katılımın gönüllülük esasına dayalı olduğu belirtilmiştir.

Ölçeğin uygulanması için gerekli izinler alınmış ve yaklaşık 5 hafta boyunca akademik personelin makamlarında olanlarla yüz yüze, olmayanlar için ise anketler ilgili görevlilere verilerek sonradan iade alınmıştır.

Ölçekler Tunceli ilinde bulunan Munzur Üniversitesi'nde 2019-2020 öğretim yılında aktif çalışmakta olan yaklaşık 300 akademik personel arasından 115'ine uygulanmış, geri dönen anketlerden 98'i değerlendirmeye uygun bulunmuştur.

3.7. Verilerin analizi

Tatlídil (1996) yapmış olduğu çalışmada, çok ya da tek deęiřkене bağlı istatistik tekniklerinin çoğu örneklerinin normal dağılımdaki ana kütleden çıktığından; Büyüköztürk (2003) ise ANOVA ve T-testi gibi testlerin, normal dağılımlı verilerle ilgili çalışmalarda kullanılması gerektiğinden bahsetmiştir. Bu nedenle hangi istatistiksel tekniklerin kullanıldığına karar vermek üzere ölçek verileri için normallik testi uygulanmış ve sonuçları tablo 3.4.'da belirtilmiştir.

Tablo 3.4. Ölçeklerin normallik test sonuçları

		Kolmogorov-Smirnov ^a		
Ölçekler		Statistic	Std. Error	Sig.
Dijital okuryazarlık	Skewness	-,973	,244	,016
	Kurtosis	,993	,483	

McKillup (2012), çalışmasında hangi analiz yönteminin kullanılması gerektiğini öğrenmek adına verilerin normallik testinin temel alınmasını ve örneklem büyüklüğünün 35'den büyük olması durumunda "Kolmogorov-Smirnov" kullanılması gerektiğine değinmiştir. Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarına göre ölçeğin yapısı normaldir (Sig= .016 ve .012). Bu test verileri yanında aynı testlerin çarpıklık ve basıklık katsayıları da dikkate alınarak verilerin normal dağılım gösterdiğine kararı verilir. Nitekim "Dijital Okuryazarlık Ölçeği" için normallik test sonucu Skewness (Çarpıklık katsayısı) = -.973 ve Std. Error = .244 ve Kurtosis (Basıklık katsayısı) = .993, Std. Error = .483 olarak tespit edilmiştir (Tablo 3.4). Böylece çalışmada veri toplama ölçeklerinin normallik koşullarını yerine getirdiklerinden parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir.

4. BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın amacı doğrultusunda ölçek maddelerine deneklerin verdiği yanıtların istatistiksel veri bulguları aşağıda verilmiştir.

4.1. Akademik Personelin Dijital Okuryazarlık Yeterlik Düzeyine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci amaç sorusu “Dijital okuryazarlık yönünden akademik personel kendini ne düzeyde yeterli görmektedir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Akademik personelin dijital okuryazarlık yeterlik düzeyini belirlemek amacıyla uygulanan ölçeğin birincisinin öğretim teknolojileri, ikincisinin bilgi ve iletişim, üçüncüsünün ise teknik yeterlik alt ölçeklerinden oluştuğu, buna göre sırasıyla bu yeterlik alanlarına ne düzeyde sahip oldukları, her alt ölçek puan ortalama ve standart sapmaları aşağıda verilmiştir.

4.1.1. Öğretim teknolojileri dijital okuryazarlık düzeyi ile ilgili bulgular

Tablo 4.1.’de akademik personelin “Öğretim Teknolojileri” dijital okuryazarlık düzeylerine ilişkin görüşleri yer almaktadır.

Tablo 4.1’de de görüldüğü üzere akademik personelin dijital okuryazarlık yeterlik düzeyi yönünde en yüksek ($\bar{X}=4,25$) ortalama ile “Şema/grafik oluşturma teknolojilerini (Wordle, Wordart (Tagul), Draw.io gibi) kullanabilirim.”, ikinci en yüksek ortalama ile ($\bar{X}=4,18$) “Ölçme ve değerlendirme araçlarını (Quizbean, Google Forms gibi) kullanabilirim.” ve üçüncü en yüksek ortalama ile ($\bar{X}=3,98$) “Sunu hazırlama/yapma araçlarını (Prezi, Slideshare gibi) kullanabilirim.” yeterliğinde görülmektedir.

Tablo 4.1. Akademik personelin “Öğretim Teknolojileri” dijital okuryazarlık düzeyi betimsel istatistikleri

Sıra No	Öğretim Teknolojileri	N	$\bar{x}$	ss
1	Hesap tablosu programlarını (Excel, Calc gibi) kullanabilirim.	98	3,5408	1,34063
2	Video düzenleme programlarını (Moviemaker, Sony Vegas gibi) kullanabilirim.	98	3,1327	1,44763
3	Web tasarım programlarını (Fronpage, Dreamweaver gibi) kullanabilirim.	98	2,3571	1,15990
4	Fotoğraf/resim işleme teknolojilerini (Photoshop, Paint gibi) kullanabilirim.	98	3,2653	1,39625
5	MEB tarafından sağlanan teknolojileri (EBA, Vitamin gibi) kullanabilirim.	98	3,5816	1,17468
6	Sunu hazırlama/yapma araçlarını (Prezi, Slideshare gibi) kullanabilirim.	98	3,8980	,99989
7	Bulut bilişim teknolojilerini (Dropbox, Google Drive gibi) kullanabilirim.	98	3,8571	1,16654
8	Ölçme ve değerlendirme araçlarını (Quizbean, Google Forms gibi) kullanabilirim.	98	4,1837	1,07786
9	Şema/grafik oluşturma teknolojilerini (Wordle, Wordart (Tagul), Draw.io gibi) kullanabilirim.	98	4,2551	1,03855
10	Sınıf içi ölçme ve değerlendirme teknolojilerini (Kahoot, Plickers gibi) kullanabilirim.	98	2,8367	1,19874
11	Beyin fırtınası ve grup çalışması yapmaya olanak veren teknolojileri (Coggle, Dropbox Paper gibi) kullanabilirim.	98	2,7959	1,15731
12	Etkileşimli öğrenme ortamı oluşturma teknolojilerini (Edpuzzle gibi) kullanabilirim.	98	2,6020	1,22466
13	İnternet sitesi oluşturma araçlarını (Weebly, Wix gibi) kullanabilirim.	98	2,2755	1,25822
14	E-portfolyo ve blog oluşturma araçlarını (Kidblog, Weebly gibi) kullanabilirim.	98	2,4184	1,21777
15	Animasyon araçlarını (Powtoon, Moovly, Brainpop gibi) kullanabilirim.	98	2,3469	1,20225
16	Dijital karikatür/dijital hikâye araçlarını (Toondoo gibi) kullanabilirim.	98	2,3367	1,20089
17	Arama motorları için AND, FILETYPE gibi filtreleme kodlarını kullanabilirim.	98	2,1837	1,29509
18	Bilgisayara Windows, Pardus gibi işletim sistemlerini kurabilirim (format atmak).	98	2,8469	1,51523
	Genel ortalama		2,9201	,81259

Akademik personelin dijital okuryazarlık yönünden en zayıf oldukları yeterlik ise ($\bar{X}=2,18$) ortalama ile “Arama motorları için AND, FILETYPE gibi filtreleme kodlarını kullanabilirim.” yeterlik alanında görülmektedir.

Akademik personelin dijital okuryazarlık alt ölçeklerinden (boyutlarından) “Öğretim Teknolojilerine” ilişkin yeterlik düzeyinin toplamda çok yüksek düzeyde olduğu görülmektedir ($\bar{X}=2,92$ ve $ss=0,81$).

4.1.2. Bilgi ve iletişim dijital okuryazarlık düzeyi ile ilgili bulgular

Tablo 4.2.'de akademik personelin “Bilgi ve İletişim” dijital okuryazarlık düzeylerine ilişkin görüşleri yer almaktadır.

Tablo 4.2. “Bilgi ve İletişim” dijital okuryazarlık düzeyi betimsel istatistikleri

Sıra No	Bilgi ve İletişim	N	$\bar{x}$	ss
19	Sosyal ağ araçlarını (Facebook, Twitter gibi) kullanabilirim.	98	4,1020	1,19699
20	Video sosyal ağları (Youtube, Vimeo gibi) kullanabilirim.	98	4,1122	1,13866
21	Anlık mesajlaşma teknolojilerini (Whatsapp, Line, Skype gibi) kullanabilirim.	98	4,2755	1,07243
22	E-posta gönderme/alma teknolojilerini (Gmail, Hotmail gibi) kullanabilirim.	98	4,3469	,90931
23	İnternet tarayıcılarını (Chrome, Firefox gibi) kullanabilirim.	98	4,3469	,88635
24	Arama motorlarını (Google, Yandex gibi) kullanabilirim.	98	4,2653	,96912
25	Dijital teknolojiler ile film/dizi izleyebilirim.	98	4,1327	1,07106
26	Müzik dinleme teknolojilerini (Soundcloud, Fizy gibi) kullanabilirim.	98	3,5102	1,45903
27	Arama motorlarında bilgiyi aramak için anahtar kelimeleri kullanabilirim.	98	4,2449	1,10352
28	Arama motorlarında ulaşılan bilginin doğru olup olmadığını değerlendirebilirim.	98	4,1837	1,12467
29	Dijital teknolojiler ile elde edilen bilgileri paylaşabilirim.	98	4,2347	1,11966
30	Okulun internet sitesine erişmek için internet sitesine bağlanabilirim.	98	4,3469	1,03647
31	İnternet üzerinden alışveriş yapabilirim.	98	4,1327	1,19826
32	İnternet üzerinde oyun oynayabilirim.	98	3,6224	1,50268
33	Dijital teknolojiler ile görüntülü konuşma yapabilirim.	98	4,2653	1,04093
	Genel ortalama		4,1415	,93192

Tablo 4.2. akademik personelin dijital okuryazarlığa “Bilgi ve İletişim” boyutunda ne düzeyde sahip olduğuna ilişkin görüşleri betimsel istatistiklerini göstermektedir. Buna göre Tablo 4.2. incelendiğinde akademik personelin “Bilgi ve İletişim” boyutunda kendisini en yüksek düzeyde üç alanda yeterli görmektedir. Bunlar “E-posta gönderme/alma

teknolojilerini (Gmail, Hotmail gibi) kullanabilirim ($\bar{X}=4,34$).”, “İnternet tarayıcılarını (Chrome, Firefox gibi) kullanabilirim ($\bar{X}=4,34$).” ve “Okulun internet sitesine erişmek için internet sitesine bağlanabilirim ($\bar{X}=4,34$).” En düşük düzeyde “Bilgi ve İletişim” boyutunda kendilerini yeterli gördükleri alan ise; “Müzik dinleme teknolojilerini (Soundcloud, Fizy gibi) kullanabilirim ($\bar{X}=3,51$).”

Bilgi ve iletişim alt ölçek puan ortalamasına göre akademik personelin yeterlik düzeyinin ($\bar{X}=4,14$) ve ($ss=,93$) ile orta düzeyde olduğu görülmektedir.

4.1.3. Teknik yeterlilik dijital okuryazarlık düzeyi ile ilgili bulgular

Tablo 4.3.’de akademik personelin “Teknik Yeterlik” dijital okuryazarlık düzeylerine ilişkin görüşleri yer almaktadır.

Tablo 4.3. Akademik personelin “Teknik Yeterlik” dijital okuryazarlık düzeyi betimsel istatistikler

Sıra No	Teknik Yeterlik	N	$\bar{x}$	ss
34	Kelime işlemci programlarını (Word, Writer gibi) kullanabilirim.	98	4,2449	1,05578
35	Sunum yapma teknolojilerini (PowerPoint, Impress gibi) kullanabilirim.	98	4,0306	1,23901
36	Bilgisayara yazıcı bağlantısı yapabilirim.	98	4,0714	1,22053
37	Bilgisayara hafıza kartı (SD kart gibi) takıp, çıkartabilirim	98	4,0204	1,20975
38	Hafıza kartından bilgi kopyalayıp-yapıştırabilirim.	98	3,8061	1,38964
39	CD/DVD yazdırabilirim.	98	4,2857	1,08409
40	USB bellek (flash bellek) ya da harici disk kullanabilirim.	98	4,2653	1,02093
41	Kablosuz Mouse bağlantısı yapabilirim.	98	4,0408	1,14800
42	Mikrofon bağlantısı yapabilirim.	98	4,2857	,94159
43	Web kamerası bağlantısı yapabilirim.	98	4,2449	1,05578
44	Dijital teknolojiler (Akıllı telefon-bilgisayar gibi) arasında dosya aktarımı yapabilirim.	98	4,0306	1,23901
	Genel ortalama		4,1354	,94098

Tablo 4.3. akademik personelin dijital okuryazarlığa “Teknik Yeterlik” boyutunda ne düzeyde sahip olduğuna ilişkin görüşleri betimsel istatistiklerini göstermektedir. Buna göre tablo 4.3. incelendiğinde akademik personelin “Teknik Yeterlik” boyutunda kendisini en yüksek düzeyde iki alanda yeterli görmektedir. Bunlar “CD/DVD yazdırabilirim

($\bar{X}=4,28$)” ve “Mikrofon bağlantısı yapabilirim ($\bar{X}=4,28$). Akademik personelin “Teknik Yeterlik” boyutunda kendilerini en düşük düzeyde yeterli gördükleri alan ise “Hafıza kartından bilgi kopyalayıp-yapıştırabilirim ($\bar{X}=3,8061$).”

Teknik yeterlik alt ölçek puan ortalamasına göre akademik personelin yeterlik düzeyinin ($\bar{X}=4,13$) ve ($ss=,94$) ile yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Akademik personelin dijital okuryazarlık düzeyi ölçek ve alt ölçekleri betimsel istatistikleri tablo 4.4.’deki gibidir.

Tablo 4.4. Akademik personelin dijital okuryazarlık ve alt ölçeklere ilişkin ölçek puanlarının betimsel istatistikleri

Ölçekler	N	$\bar{X}$	SS
Öğretim Teknolojileri	98	2,9201	,81259
Bilgi ve İletişim	98	4,1415	,93192
Teknik Yeterlik	98	4,1354	,94098
Dijital Okuryazarlık Tümü	98	3,7323	,72687

4.2. Dijital okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre betimsel istatistikleri

Araştırmanın ikinci amaç sorusu “Akademik personelin dijital okuryazarlık düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Tablo 4.5. Akademik personelin dijital okuryazarlık yeterlik düzeyi ölçek puanlarının cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırılması t-testi sonuçları

Değişkenler	Cinsiyetiniz	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	sd	t	p
Öğretim Teknolojileri	Kadın	35	2,9476	,76684	96	249	804
	Erkek	63	2,9048	,84257			
Bilgi ve İletişim	Kadın	35	4,1619	,88003	96	161	873
	Erkek	63	4,1302	,96627			
Teknik Yeterlik	Kadın	35	4,0468	,73206	96	,694	,490
	Erkek	63	4,1847	1,04139			
Dijital Okuryazarlık Ölçeği Tümü	Kadın	35	3,7188	,54914	96	,137	891
	Erkek	63	3,7399	,81307			

Akademik personelin dijital okuryazarlık yeterlik düzeyi cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p>0.05$). Bu bulgu, dijital okuryazarlık yeterlik düzeyi ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığına yorumlanabilir. Kozan'ın (2018) bilişim teknolojileri öğretmen adaylarına yaptığı çalışmada da dijital okuryazarlık düzeylerinde cinsiyete göre farklılaşma bulunmamıştır.

4.3. Dijital okuryazarlık düzeylerinin görev yapılan fakülte değişkenine göre betimsel istatistikleri

Araştırmanın üçüncü amaç sorusu “Akademik personelin dijital okuryazarlık düzeyleri fakülteye göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Akademik personelin görev yaptıkları fakülteye göre ANOVA sonuçları Tablo 4.6.'da verilmiştir.

Tablo 4.6. Akademik personelin dijital okuryazarlık ve alt ölçek puanlarının görev yaptıkları fakültelere göre ANOVA sonuçları

Değişkenler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Öğretim Teknolojileri	Gruplar arası	7,064	7	1,009	1,594	,147	Yok
	Gruplar içi	56,986	90	,633			
	Toplam	64,050	97				
Bilgi ve İletişim	Gruplar arası	10,494	7	1,499	1,830	,091	Yok
	Gruplar içi	73,748	90	,819			
	Toplam	84,242	97				
Teknik yeterlik	Gruplar arası	10,521	7	1,503	1,795	,098	Yok
	Gruplar içi	75,367	90	,837			
	Toplam	85,888	97				
Dijital Okuryazarlık Tümü	Gruplar arası	4,548	7	,650	1,252	,283	Yok
	Gruplar içi	46,702	90	,519			
	Toplam	51,250	97				

Analiz sonuçları, akademik personelin dijital okuryazarlık alt ölçekleri ve tümü için görev yaptıkları fakülteye göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. “Öğretim Teknolojileri, 0.147, $p>0.05$ ”. “Bilgi ve İletişim, 0.91, $p>0.05$ ”. “Teknik Yeterlik, 0.098, $p>0.05$ ” ve ölçeğin tümü için, 0.790, $p>0.05$.

4.4. Dijital okuryazarlık düzeylerinin unvanlara değişkenine göre tek yönlü ANOVA sonuçları

Araştırmanın dördüncü amaç sorusu “Akademik personelin dijital okuryazarlık düzeyleri unvana göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Akademik personelin sahip oldukları akademik unvanlara göre ANOVA sonuçları Tablo 4.7.’de verilmiştir.

Tablo 4.7. Akademik personelin dijital okuryazarlık düzeyi ölçek puanlarının unvana göre ANOVA sonuçları

Ölçekler	Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Öğretim Teknolojileri	Gruplar arası	7,064	7	1,009	1,594	,147	Yok
	Gruplar içi	56,986	90	,633			
	Toplam	64,050	97				
Bilgi ve İletişim	Gruplar arası	10,494	7	1,499	1,830	,091	Yok
	Gruplar içi	73,748	90	,819			
	Toplam	84,242	97				
Teknik Yeterlik	Gruplar arası	10,521	7	1,503	1,795	,098	Yok
	Gruplar içi	75,367	90	,837			
	Toplam	85,888	97				
Dijital Okuryazarlık Tümü	Gruplar arası	4,548	7	,650	1,252	,283	Yok
	Gruplar içi	46,702	90	,519			
	Toplam	51,250	97				

Analiz sonuçları, akademik personelin dijital okuryazarlık alt ölçekleri ve tümü için unvan değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır, Öğretim Teknolojileri, ,147, $p>.005$. Bilgi ve İletişim, ,091, $p>.005$. Teknik Yeterlik, ,098, $p>.005$ ve ölçeğin tümü için, 2,83, $p>.005$.

4.5. Akademik personelin dijital okuryazarlık düzeylerinin yaşa göre tek yönlü ANOVA sonuçları

Araştırmanın beşinci amaç sorusu “Akademik personelin dijital okuryazarlık düzeyleri yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Akademik personelin yaşlarına göre ANOVA sonuçları Tablo 4.8.’de verilmiştir.

Tablo 4.8. Akademik personelin dijital okuryazarlık düzeyi ölçek puanlarının yaşlarına göre ANOVA sonuçları

Ölçekler	Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Öğretim Teknolojileri	Gruplar arası	13,685	6	2,281	4,121	,001	Var
	Gruplar içi	50,365	91	,553			
	Toplam	64,050	97				
Bilgi ve İletişim	Gruplar arası	23,455	6	3,909	5,852	,000	Var
	Gruplar içi	60,788	91	,668			
	Toplam	84,242	97				
Teknik Yeterlik	Gruplar arası	29,340	6	4,890	7,869	,000	Var
	Gruplar içi	56,548	91	,621			
	Toplam	85,888	97				
Dijital Okuryazarlık Tümü	Gruplar arası	16,829	6	2,805	7,415	,000	Var
	Gruplar içi	34,421	91	,378			
	Toplam	51,250	97				

Analiz sonuçları, akademik personelin dijital okuryazarlık alt ölçekleri ve tümü için yaş değişkenine göre anlamlı fark bulunmuştur, Öğretim Teknolojileri, 0,001, $p < 0.05$. Bilgi ve İletişim, 0,000, $p < 0.05$. Teknik Yeterlik, 0,000, $p < 0.05$ ve ölçeğin tümü için, 0,000 $p < 0.05$.

Yaşlar arası farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre “Teknik Yeterlik” yaş grubunda ($\bar{X}=4,13$) ve “Bilgi ve İletişim” yaş grubunda ($\bar{X}=4,14$) olan akademik personelin dijital okuryazarlık düzeyinin “Öğretim Teknolojileri” yaş grubunda ($\bar{X}=2,92$) bulunan akademik personelden daha olumlu/yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 25-29 yaş aralığında bulunan akademik personelin diğer yaş gruplarına göre daha yüksek puan aldığı saptanırken, en düşük puanı ise 50-54 yaş aralığında olan akademik personelin aldığı görülmüştür.

4.6. Akademik personelin dijital okuryazarlık düzeylerinin branş değişkenine göre tek yönlü ANOVA sonuçları

Araştırmanın altıncı amaç sorusu “Akademik personelin dijital okuryazarlık yeterlik düzeyleri branşa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Akademik personelin branşlarına göre ANOVA sonuçları Tablo 4.9.’de verilmiştir.

Tablo 4.9. Akademik personelin dijital okuryazarlık düzeyi ölçek puanlarının branşlarına göre ANOVA sonuçları

Ölçekler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Öğretim Teknolojileri	Gruplar arası	6,309	4	1,577	2,540	,045	Var
	Gruplar içi	57,741	93	,621			
	Toplam	64,050	97				
Bilgi ve İletişim	Gruplar arası	5,259	4	1,315	1,548	,195	Yok
	Gruplar içi	78,983	93	,849			
	Toplam	84,242	97				
Teknik Yeterlik	Gruplar arası	2,475	4	,619	,690	,601	Yok
	Gruplar içi	83,414	93	,897			
	Toplam	85,888	97				
Dijital Okuryazarlık Tümü	Gruplar arası	2,082	4	,521	,985	,420	Yok
	Gruplar içi	49,167	93	,529			
	Toplam	51,250	97				

Analiz sonuçlarında, akademik personelin dijital okuryazarlık alt ölçeklerinde “Öğretim Teknolojileri” branş grubunda anlamlı farklılık bulunmuştur. “Bilgi ve İletişim” ve “Teknik Yeterlik” gruplarında anlamlı farklılığa rastlanmamış ve ölçeklerin tümü esas alındığında da anlamlı farklılık bulunmamıştır. Öğretim teknolojileri, ,045, $p < 0.05$. Bilgi ve İletişim, ,195, $p > 0.05$. Teknik yeterlik, ,601, $p > 0.05$ ve ölçeğin tümü için, ,420, $p > 0.05$.

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde araştırma sonucunda elde edilen verilere dayanarak ortaya çıkan sonuçlara değinilmiş ve bu sonuçlara bağlı olarak bir takım öneriler geliştirilmiştir.

5.1. Tartışma

Araştırmanın bu kısmında her alt amaç cümlesi için elde edilen bulgular yorumlanırken, benzer çalışmalarla karşılaştırılması verilmiştir. Alt amaçlar ve ilgili bulguların diğer araştırma bulgularıyla karşılaştırılması aşağıda verilmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular incelendiğinde araştırmanın ilk amaç cümlesi olan “Dijital okuryazarlık yönünden akademik personel kendini ne düzeyde yeterli görmektedir?” soruna ilişkin bulgularda; akademik personelin dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek seviyede olduğu ($\bar{x}=3,73$) ve akademik personelin bu yeterlik alanına büyük oranda hâkim oldukları görülmüştür. Ölçeğin alt boyutlarında ise “Öğretim Teknolojileri” ($\bar{x}=2,92$), “Bilgi ve İletişim” ($\bar{x}=4,14$), “Teknik Yeterlik” ($\bar{x}=4,13$) olarak tespit edilmiş olup, “Bilgi ve İletişim” boyutunun diğer alt boyutlara göre daha yüksek bir oranda olduğu görülmüştür. Nitekim gerçekleştirilen araştırmaya benzer olarak Yarımçam’da (2017) Ankara’da çeşitli üniversitelerden 193 akademik personeli incelediği çalışmasının sonucunda akademik personelin dijital okuryazarlığı önemseydiğini ve bilgi-iletişim teknolojilerini hayatın her alanında aktif kullandığı sonucuna varmıştır. Dal ve Özdemir (2019)’in akademisyen ve öğrencilerin dijital becerileri konusundaki kişisel değerlendirmelerini ölçmeyi amaçlayan çalışmada, yaş, cinsiyet, eğitim durumu ve gelir düzeyinin farklı internet becerileri ve dijital okuryazarlık üzerinde belirleyici olabildiği sonucuna ulaşılmıştır. Coşkun ve ark., (2013) tarafından yapılan diğer bir araştırmada bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık kavramı ile ilgili bilgi seviyelerinin yeterli olmadığı ve farklı adayların ilgili kavramı farklı anlamlarda kullandıkları tespit edilmiştir. Araştırmalar karşılaştırıldığında akademik personelin dijital okuryazarlık düzeyleri genel olarak yüksek görülmektedir. Düzeyler arasında olabilecek farkın ise genel olarak sosyokültürel ortam ve demografik özelliklerle ilgili olabileceği düşünülebilir.

Araştırmanın “Akademik personelin dijital okuryazarlık yeterlik düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilen ikinci amaç cümlesine

ilişkin bulgular incelendiğinde, araştırmaya katılan akademik personelin dijital okuryazarlık düzeyleri, faktörleri ile cinsiyet değişkeni karşılaştırıldığında bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$). Nitekim Ocak ve Karakuş (2019) ve Kozan ve Özek (2019)'in öğretmenleri temel alan çalışmalarında elde ettikleri bulgularda da cinsiyet değişkeninin dijital okuryazarlık üzerinde etkisi olmadığı görüşmüştür. Yaman'da (2019) çalışmasında cinsiyet ve dijital okuryazarlık arasında anlamlı bir bağ bulamamış ve günümüz şartlarında cinsiyet fark etmeksizin herkesin eşit teknolojik şartlarda olduğunu belirtmiştir.

Araştırmanın “Akademik personelin dijital okuryazarlık yeterlik düzeyleri fakülteye göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilen üçüncü amaç cümlesine ilişkin bulgular incelendiğinde; Munzur Üniversitesi akademik personelinin dijital okuryazarlık düzeyleri ile fakülte değişkeni karşılaştırıldığında bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$). Bunun nedeni olarak da görev yapılan fakülte hangisi olursa olsun dijital okuryazarlık düzeylerinin dijital araçlara olan ilgi ve alakadan kaynaklı olduğu, internet ve bilgisayar ne sıklıkla kullandığı ile alakalı olduğu söylenebilir. Koç (2018) yaptığı çalışmada bu bulgunun aksine anlamlı bir farklılık tespit etmiş ve fen bilimlerinde çalışan akademisyenlerin, sosyal bilimlerde çalışan akademisyenlere göre dijital becerilinin daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır.

Araştırmanın “Akademik personelin dijital okuryazarlık yeterlik düzeyleri unvana göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilen dördüncü amaç cümlesine ilişkin araştırmaya katılan akademik personelin bulgularına bakıldığında, adayların dijital okuryazarlık düzeylerinin unvana göre farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır ($p>0.05$). Bu durum akademik personelin unvana bakılmaksızın dijitalleşme ile ilgili olmalarına ve teknolojik gelişmelere adapte olabilme yeterliliklerine bağlı olabilir. Menşan (2019) bu sonuca benzer olarak mesleki kıdem ile dijital profillerin belirlenmesi arasında bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Arslan (2019) ise bu sonuçların aksine öğretmenlerin kıdemlerinin arttıkça dijital okuryazarlık düzeylerinin düştüğü sonucuna varmış ve bunu mesleğe yeni giren genç öğretmenlerin daha çok teknolojik ders almalarına bağlı olabileceklerine dayandırmıştır.

Araştırmanın “Akademik personelin dijital okuryazarlık yeterlik düzeyleri yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklindeki beşinci amaç sorusuna dair bulgular incelendiğinde; adayların dijital okuryazarlık düzeylerinin yaşa göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p<0.05$). Yaşlar arası farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre “Teknik Yeterlik” yaş grubunda

($\bar{X}=4,13$) ve “Bilgi ve İletişim” yaş grubunda ($\bar{X}=4,14$) olan akademik personelin dijital okuryazarlık düzeyinin “Öğretim Teknolojileri” yaş grubunda ($\bar{X}=2,92$) bulunan akademik personelden daha olumlu/yüksek olduğu belirlenmiştir. 25-29 yaş aralığında bulunan akademik personelin diğer yaş gruplarına göre daha yüksek puan aldığı saptanırken, en düşük puanı ise 50-54 yaş aralığında olan akademik personelin aldığı görülmüştür. Yaş grupları arasında belirgin farklılıkların oluşup oluşmaması akademik personelin kendilerini dijital anlamda geliştirme isteğine bağlıdır. Yaman (2019), Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesinde öğrenim gören 192 sosyal bilgiler öğretmen adayına gerçekleştirdiği çalışmada yaş değişkeninin dijital okuryazarlık düzeyinde belirleyici olmadığını belirtmiştir.

Araştırmanın “Akademik personelin dijital okuryazarlık yeterlik düzeyleri branşa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklindeki altıncı amaç cümlesine dair bulgular incelendiğinde, “Öğretim teknolojileri” branş grubu arasında anlamlı farklılığa rastlansa da genel olarak adayların dijital okuryazarlık düzeylerinin branşa göre farklılık göstermediği görülmüştür ($p>0.05$). Bu sonucun dijital okuryazarlığın tüm branş ve fakülteler ile ilgili olması ve genel bir terim olarak kabul edilmesinden kaynaklandığı düşünülebilir. Akkoyunlu ve Soylu (2010) yaptıkları çalışmada fen bilgisi ve bilgisayar öğretmeni adaylarının sosyal bilgiler, Türkçe ve yabancı dil branşlarına kıyasla sayısal yetkinliklerinin yüksek olduğunu bulmuştur.

5.2. Sonuç

Dijital okuryazarlık düzeyinin Munzur Üniversitesi akademik personel yönünden ne düzeyde olduğuna ilişkin yapılan bu çalışma 98 akademik personelin verdiği bilgiye göre değerlendirilmiştir. Verilen bilgilerden yola çıkılarak, dijital çağın gerekliliklerine adapte olabilmek için dijital okuryazarlığın önem arz ettiği bu dönemde, akademik personelin dijital okuryazarlık düzeylerinin hangi seviyede olduğu hakkında bulgular elde edilmiştir.

Araştırma bulgularına göre akademik personelin dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek seviyede olduğu ($\bar{x}=3,73$) ve akademik personelin bu yeterlik alanına büyük oranda hâkim oldukları görülmüştür. Ölçeğin alt boyutlarında ise “Öğretim Teknolojileri” ($\bar{x}=2,92$), “Bilgi ve İletişim” ($\bar{x}=4,14$), “Teknik Yeterlik” ($\bar{x}=4,13$) olarak tespit edilmiş olup, “Bilgi ve İletişim” boyutunun diğer alt boyutlara göre daha yüksek bir oranda olduğu görülmüştür. Akademik personelin dijital okuryazarlık yeterlik seviyelerinin cinsiyet, akademik unvan ve

branş değişkenlerine göre yapılan istatistiksel analizler sonucunda anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0.05$). Yaş değişkenine göre ise anlamlı farklılığa rastlanmıştır ($p<0.05$).

Araştırma sonucu genel olarak değerlendirildiğinde, Munzur Üniversitesi akademik personelinin dijital okuryazarlık düzeyinin yüksek çıkması, araştırmanın yapıldığı dönem YÖK'ün bu alanda başlattığı kampanya ve demografik bilgilere bakıldığında ise genç akademisyenlerin fazla oluşuna yorumlanmıştır. Öte yandan yapılan yüz yüze görüşmede de Munzur Üniversitesi akademik personelin tümünün bilgisayar ve internet erişim imkânına sahip olmasının yanında, dijital alan mezunu olmaları da dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek çıkmasına yorumlanmıştır. Bu çalışmanın bulgularına göre; Munzur Üniversitesi öğretim elemanlarının dijital okuryazarlığa bakış açıları olumluya yöneliktir. Bu durumun hem üniversitenin geleceği hem de öğrenciler bazında pozitif bir etki yaratması beklenmektedir.

5.3. Öneriler

Çalışma sürecinde elde edilen bulgulara dayanarak ortaya konulabilecek birtakım öneriler şu şekilde sıralanabilir;

- Üniversite'de bölüm ayırt edilmeksizin tüm akademik personelin dijital okuryazarlık becerilerini geliştirebilmesi için gerekli eğitimleri almaları sağlanmalıdır.
- Yükseköğretim kurumlarında tüm bölümlerde dijital okuryazarlık ders olarak okutulmalıdır. Bu derslerin seçmeli ders olarak değil zorunlu ders olarak verilmesi daha verimli olacaktır.
- Dijital okuryazarlığın yüzyılımızda yaşayan her birey için çok önemli bir özellik olması göz önünde bulundurulmalı, ilgili tüm kuruluşlarda bu yönde eğitimler, seminerler, konferanslar vb. etkinlikler düzenlenmelidir.
- Lisans ve üzeri düzeyde derslerde dijital araç ve içerik kullanılmaya özen gösterilmelidir. Eğitimde teknolojinin kullanılması teşvik edilmelidir. Gerekirse bu konu hakkında üniversitelere mentörler atanmalı ve gerekli programlar düzenlenmelidir. Teknolojinin ders içeriklerine nasıl bütünleşeceği konusunda akademik personele yol gösterilmelidir. Yapılacak çalışmaların sürekliliğini sağlamak amacıyla belirli danışmanlık planları hazırlanmalı ve bir düzen sağlanmalıdır.

- Dijital okuryazarlık hakkında daha fazla bilimsel çalışma yapılabilir. Dijital okuryazarlığa ilişkin çalışmaların ilköğretim ve ortaöğretim merkezli olmaktan çıkıp özellikle akademik düzeyde yer alan personele odaklanması gerekmektedir.
- Son yıllarda YÖK'ün dijital okuryazarlık konusunda yapmış olduğu çalışmalar takdir edilmeli ve bu çalışmaların sayısının artarak devam etmesi gerekmektedir.

5.3.1. Gelecek araştırmalara yönelik öneriler

- Yapılan bu çalışmada üniversite akademik personeli ele alınmıştır ancak dijital okuryazarlık seviyesinin doğru yönlendirilmesinin küçük yaşlardan itibaren yapılması gerektiği için ilkokul ve ortaokul öğretmenleri üzerinde de benzer çalışmalar yapılabilir.
- Akademik personel ile deneysel bir çalışma yapılabilir. Görüşme ve değişmeceli çalışma ile dijital okuryazarlık hakkındaki düşünceleri öğrenilebilir.
- Araştırma sonuçları Tunceli ili Munzur Üniversite'si akademik personeli ile sınırlandırılmıştır. Çalışma örneklemini genişletilerek Türkiye çapında ulaşılabilecek tüm akademik personele benzer bir çalışma uygulanabilir.
- Akademik personel ile birlikte öğrenciler de araştırmaya dâhil edilerek üniversite ortamının dijital okuryazarlık hakkındaki genel durumu araştırılabilir.

6. KAYNAKLAR

- Akça, E.B., Sayımer, İ.,** 2017. Siber zorbalık kavramı, türleri ve ilişkili olduğu faktörler: Mevcut araştırmalar üzerinden bir değerlendirme. *Online Academic Journal of Information Technology*, 30:5-7.
- Aldemir, C., Avşar, M.,** 2020. Pandemi döneminde dijital vatandaşlık uygulamaları. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5):148-169.
- Altun, A.,** 2005. Gelişen teknolojiler ve yeni okuryazarlıklar. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Avşar, Z.,** 2014. Medya okuryazarlığı, <http://www.iletisimvediplomasi.com/medya-okuryazarligi-prof-dr-zakir-avsar/January>, 10 Ekim 2020.
- Baştürk A, E., Kaya, B.** 2016. Toplumsal cinsiyet eşitliği perspektifinden dijital bölünme ve farklı yaklaşımlar. *Intermedia International e-Journal*, 3(5):301-319.
- Bawden, D.,** 2001. Information and digital literacies: A review of concepts. *Journal of Documentation*, 57(2):218-259.
- Baykul, Y., Turgut, M. F.,** 2014. Eğitimde ölçme ve değerlendirme, Pegem Akademi, Ankara.
- Bayzan, Ş.,** 2011. Dünyada internetin güvenli kullanımına yönelik uygulama örnekleri ve Türkiye'de bilinçlendirme faaliyetlerinin incelenmesi ve Türkiye için öneriler. BTK, Ankara.
- Bayzan, Ş., Çubukçu, A.,** 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*, 148s.
- Bozkurt, A.,** 2020. Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *AUAd*, 6(3):112-142.
- Bundy, A.,** 2004. Australia and New Zealand information literacy framework: Principles, standards and practice (2nd ed.). Adelaide: Australian and New Zealand institute for information literacy https://www.utas.edu.au/data/assets/pdf_file/0003/79068/anz-info-lit-policy.pdf, 20 Kasım 2020.
- Büyüközer, S.,** 1995. Bilgisayar okuryazarlığı. *Bilişim Kültürü Dergisi*, 61:32-33.
- Büyüköztürk, Ş.,** 2003. Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı (3. Baskı). PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş.,** 2008. Sosyal Bilimler için veri analizi el kitabı. Pegem Akademi, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş.,** 2011. Sosyal Bilimler için veri analizi el kitabı - istatistik, araştırma deseni, Spss uygulamaları ve yorum (15. Baskı). Pegem Akademi, Ankara.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., Demirel, F., 2008.** Bilimsel araştırma yöntemleri (14. Baskı). Pegem Yayınları, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Ç.E., Akgün, Ö.E, Karadeniz, Ş., Demirel, F., 2012.** Bilimsel araştırma yöntemleri (Genişletilmiş 11. Baskı). Pegem Akademi, Ankara.
- Campbell, M.A., 2005.** The impact of the mobile phone on young people's social life.
- Castells, Manuel., 2004.** "An Introduction to the Information Age" The Information Society Reader, Editör: Frank Webster, Routledge, Londra.
- Cavus, N., Ercag, E., 2016.** The scale for the self-efficacy and perceptions in the safe use of the Internet for teachers: The validity and reliability studies. *British Journal of Educational Technology*, s. 76-90.
- Coffey, H., 2008.** Critical literacy. <https://www.nvit.ca/docs/critical%20literacy.pdf>, 20 Ekim 2020.
- Comber, B., 2001.** Critical literacy: Power and pleasure with language in the early years. *Australian Journal of Language and Literacy*, 24(3):168–181.
- Couvert, R., 1979.** L'évaluation des programmes d'alphabétisation. UNESCO, Paris.
- Coşkun, Y.D., Cumaoğlu, G.K., Seçkin, H., 2013.** Bilgisayar öğretmen adaylarının bilişim alanıyla ilgili okuryazarlık kavramlarına yönelik görüşleri. *Internatioanal Journal of Human Sciences*, 10(1):1259-1272.
- Çavus, N., Ercağ, E., 2014.** The scale for the self-efficacy and perceptions in the safe use of the Internet for teachers: The validity and reliability studies. *British Journal of Educational Technology*, 47(1):76–90.
- 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.
- Dal, M., Özdemir, Y., 2019.** Dijital çağda üniversite kampüslerinde internet kullanım becerileri üzerine bir araştırma. *Ubak uluslararası bilimler akademisi*, s. 106-123.
- Dal, S., 2012.** İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde eleştirel okuryazarlık uygulamaları: Bir eylem araştırması. *Doktora Tezi*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Daniel, J., 2020.** Education and the COVID-19 pandemic. *Prospects*, DOI: 10.1007/s11125-020-09464-3.
- Dehue, F., Bolman, C., Völlink T., 2008.** Cyberbullying: Youngster' Experiences and Parental Perception. *Cyberpsychology and Behavior*, 11(2):217-223.

- Devrimci, H.,** 1993. İlkokul beşinci Sınıf Çocuklarında Okuma Alışkanlığının İncelenmesi, *Yüksek Lisans Tezi*, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk sağlığı ve Eğitimi Programı, Ankara.
- Dinçer, S.,** 2011. Öğretmen yetiştiren kurumlardaki öğrencilerinin öğrenim hayatları boyunca bilgisayar öğrenme düzeylerinin ve bilgisayara okur yazarlıklarının incelenmesi. *Akademik Bilişim'11- XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*, İnönü Üniversitesi, Malatya, 2- 4 Şubat.
- Erden, M.,** 1998. Eğitimde Program Değerlendirme, Anı Yayınları, Ankara.
- Erdoğan, T.,** 2013. Okul öncesi dönemde okuma yazmaya hazırlık. İçinde T. Erdoğan (Ed.). İlkokula (ilköğretime) hazırlık ve ilkokul (ilköğretim) programları. Eğitilen Kitap, Ankara, s. 109-131.
- Eshet-Alkalai, Y.,** 2004. Digital literacy: A conceptual framework for survival skills in the digital era. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 13(1):93-106.
- ETF.,** 2018. Digital skills and competence, and digital and online learning. *Turin: European Training Foundation (ETF) Publishing*.
- EU Kids Online (AÇÇAP) II Türkiye.,** 2010. Avrupa çevrimiçi çocuklar araştırma projesi Türkiye sonuçları.
- Fraenkel, J.R., Wallen, N. E.,** 2006. How to Design an Evaluate Research in Education (7th ed.), McGraw-Hill International Edition, New York.
- Freire, P.,** 2003. Ezilenlerin pedagojisi (Çev. D. Hattatoğlu, E. Özbek). Ayrıntı Yayınları, İstanbul.
- Gezgin, D.M., Çuhadar, C.,** 2012. Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğrencilerinin siber zorbalığa ilişkin duyarlılık düzeyinin incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(2):93-104.
- Gilster, P.,** 1997. Digital Literacy New York. John Wiley in the digital era. *Journal of educational media and hypermedia*, 13(1):93.
- Gümüsoğlu, E.K.,** 2017. Yükseköğretimde dijital dönüşüm. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(4):30-42.
- Günay, D.,** 2007. Yirmibirinci yüzyılda üniversite, C. Coşkun (Ed.) Değişim çağında yüksek öğretim. Yaşar Üniversitesi, İzmir, 77-88s.
- Güneş, F.,** 2000. Okuma-yazma öğretimi ve beyin teknolojisi. Ocak Yayınları, Ankara.
- Güneş, F.,** 2019. Okuryazarlık yaklaşımları. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 4(3):224-246.

- Güven, İ.**, 2002. Yeni gelişmeler ışığında yüksek öğretimde yapısal dönüşümler. *A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2):93-110.
- Gürüz, K.**, 2001. Dünyada ve Türkiye’de yükseköğretim tarihçe ve bugünkü sevk ve idare sistemleri, ÖSYM Yayınları, Ankara.
- Hatlevik, O.E.**, 2009. How to Identify and Understand Digital Literacy Among 9th Grade Norwegian Students. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 4(3-4):159-174.
- Hinduja, S., Patchin, J.W.**, 2009. Bullying Beyond the Schoolyard: Preventing and Responding to Cyberbullying. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- International Technology Education Association (ITEA/ITEEA)**, (2000/2002/2007). *Standards for technological literacy: Content for the study of technology*. Reston, Va: Author.
- İhlas Haber Ajansı (İHA)**, 2017. Dünyada ve Türkiye’de kaç tane web sitesi var?
- Kalaycı, Ş.**, 2005. SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri, Asil Yayıncılık, Ankara.
- Karabacak, İ.Z., Sezgin, A.A.**, 2019. Türkiye’de dijital dönüşüm ve dijital okuryazarlık. *Türk İdare Dergisi*, 488:319-338.
- Karabacak, İ.Z., Sezgin, A.A.**, 2020. Yükseköğretimde dijital dönüşüm ve dijital okuryazarlık dersine yönelik betimsel bir analiz. *Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi Uluslararası Hakemli Dergisi*, 28:17-30.
- Karasar, N.**, 2010. Bilimsel Araştırma Yöntemi, Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Kemal, İnal.**, 2009. Eleştirel pedagoji üzerine, http://www.elestirelpedagoji.com/FileUpload/ks7397/File/elestirel_pedagoji_sayi_1.pdf, 25 Mart 2021.
- Kestel, M., Akbıyık, C.**, 2012. Siber zorbalığın öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal durumları üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3):844-859.
- Koç, P., Albayrak, M.**, 2020. The development of academician’s digitalization scale. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 6(1):41-53.
- Kowalski, R., Limber, S. P., Agatston, P.W.**, 2008. Cyberbullying: Bullying in the Digital Age, Malden, MA: Blackwell.
- Kozan, M.**, 2018. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri ve siber zorbalığa ilişkin duyarlılıklarının incelenmesi. *Yüksel Lisans Tezi*, Fırat Üniversitesi, Elazığ.

- Kurbanoglu, S., Akkoyunlu, B.,** 2001. Öğrencilere bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılması üzerine bir çalışma, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21:81-88.
- Li, Q.,** 2007. Bullying in The New Playground: A research into cyberbullying and cyber victimization. *Australasian Journal of Educational Technology*, 23(4):435-454.
- List, A.,** 2019. Defining digital literacy development: An examination of preservice teachers beliefs. *Computers & Education*, 138:146-158.
- Longman, P.,** 2003. Dictionary of Contemporary English, Pearson Longman, UK.
- Manap, A.,** 2012. İlköğretim ikinci kademe öğrencileri ve siber zorbalık: Samsun ili örneği. *Yüksek lisans tezi*.
- McKillup, S.,** 2012. Statistics explained: An introductory guide for life scientists (Second edition). United States: *Cambridge University Press*.
- McLaughlin, M., Devoogd, G.L.,** 2004. Critical literacy as comprehension: Expanding readerresponse. New York: *Journal of Adolescent Adult Literacy*, 48-1s.
- National Cyber Security,** 2010. Framework Manual. NATO CCDCOE. <https://ccdcoe.org/multimedia/national-cyber-securityframework-manual.html>. 21 Ekim 2020.
- Nawaz, A., Kundi, G.M.,** 2010. Digital literacy: An analysis of the contemporary paradigms. *International Journal of Science and Technology Education Research*, 1(2):19-29.
- Ng, W.,** 2012. Can We Teach Digital Natives Digital Literacy? *Computers and Education*, 59(3):1065-1078.
- OECD.,** 2020a. A framework to guide an education response to the COVID-19 pandemic of 2020. OECD Publishing, Paris.
- OECD.,** 2020b. Education responses to COVID-19: Embracing digital learning and online collaboration. OECD Policy Responses to Coronavirus (COVID-19). <https://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/education-responses-to-covid-19-embracing-digital-learning-and-online-collaboration-/>, 23 Mart 2021.
- Önal, İ.,** 2010. Tarihsel değişim sürecinde yaşam boyu öğrenme ve okuryazarlık. *Bilgi Dünyası*, 101-121.
- Onursoy, S.,** 2018. Üniversite gençliğinin dijital okuryazarlık düzeyleri. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 6-2:990-1009.
- Özdemir, M., Akar F.,** 2011. Lise öğrencilerinin siber zorbalığa ilişkin görüşlerinin bazı değişkenler bakımından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 2011, 17(4):605-626.

- Özdemir, Y., Dal, M.,** 2019. Dijital çağda üniversite kampüslerinde internet kullanım becerileri üzerine bir araştırma. *1. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi*, 106s.
- Özer, M., Suna, E.H.,** 2020. COVID-19 salgını ve eğitim. *Küresel salgının anatomisi insan ve toplumun geleceği*, 171-196s.
- Özerbaş, M.A., Kuralbayeva, A.,** 2018. Türkiye ve Kazakistan öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1):16-25.
- Özmen, H.,** 2014. Deneyisel Araştırma Yöntemi. M. Metin (ed.) Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri (47-76), Pegem Akademi, Ankara.
- Petrina, S.,** 2003. The educational technology is technology education manifesto. *Journal of Technology Education*, 15(1):64-74.
- Prensky, M.,** 2009. H. sapiens digital: From digital immigrants and digital natives to digital wisdom. *Journal of Online Education*, 5(3):1-9.
- Rukancı, F., Anameriç, H.,** 2004. Orta çağda ilk üniversiteler: Studium Generale. *Felsefe Dünyası*, 39:170-186.
- Saygıner, Ş.,** 2016. Öğretmen adaylarının bilgisayar yeterlilik düzeyleri ile teknolojiye yönelik algıları arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(34): 298-312.
- Seferoğlu, S. S., Akbıyık, C.,** 2005. İlköğretim öğretmenlerinin bilgisayara yönelik öz-yeterlik algıları üzerine bir çalışma. *Eğitim Araştırmaları-Eurasian Journal of Educational Research*, 19:89-101.
- Seidel, R.,** 1998. Technology literacy educating children to create their own future. *Chronicle of Higher Education*, January, 14.
- Sharples, M., Graber, R., Harrison, C., Logan, K.,** 2009. E-Safety and Web2.0 for children aged 11-16. *Journal of Computer-Assisted Learning*, 25:70-84.
- Sönmezler, K.,** 1995. Üniversiteler. *Yüksek Lisans Tezi*, Mimar Sinan Üniversitesi, İstanbul.
- Sönmez, G.,** 2018. Dijital Dönüşümle Eğitimin Karşılıklı Etkileşimleri. *Kalkınmada Anahtar Verimlilik*, 353s.
- Thoman, E., Jolls, T.,** 2003. Literacy for the 21st Century: An Overview & Orientation Guide to Media Literacy Education. Center for Media Literacy, Santa Monica.
- Tonta, Y.,** 2009. Dijital Yerliler, Sosyal Ağlar ve Kütüphanelerin Geleceği. *Türk Kütüphaneciliği*, 23(4):742-768.
- Tomczyk, L.,** 2019. Digital literacy in the area of e-safety among teachers (Second stage of the primary school) in Poland, *Conference proceedings of eLearning and Software for Education (eLSE)*, 15:130-135.

- Zurkowski, P. G.**, 1974. The information service environment: relationships and priorities. (Report ED 100391). National Commission on Libraries and Information Science, Washington DC.
- TÜBİTAK Bilgem**, 2016. Dijital dönüşüm araştırmaları serisi çalışmaları ile bilişim ekosistemi farkındalığı artırılıyor. <https://yte.bilgem.tubitak.gov.tr/tr/haber/dijital-donusum-arastirmalari-serisi-calismalari-ile-bilisim-ekosistemi-farkindaligi>, 5 Nisan 2020.
- Türeyen, M.N.**, 2002. Yükseköğretim kurumları-kampuslar. Tasarım Yayın Grubu.
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK)**, 2018. Hane Halkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması, <https://www.brandingturkiye.com/hanehalki-bilisim-teknolojileri-kullanim-arastirmasi/>, 05 Mart 2020.
- Tüzel, S.**, 2012. İlköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde medya okuryazarlığı eğitimi: Bir eylem araştırması. *Doktora Tezi*, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- United Nations Educational (UNESCO)**, 2006. Using ICT to develop literacy. Bangkok: UNESCO. <https://eldis.org/document/A31168>, 05 Mart 2020.
- Uršej, K.**, 2019. Digital literacy in the first three years of primary school: Case study in slovenia. *International Journal of Management, Knowledge and Learning*, 1:61-77.
- Üstündağ, M. T., Güneş, E., Bahçivan, E.**, 2017. Dijital okuryazarlık ölçeğinin türkçeye uyarlanması ve Fen Bilgisi öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık durumları. *Journal of Education and Future*, (12):19-29.
- Valcke, M., Bonte, S., DeWever, B., Rots, I.**, 2010. Internet parenting styles and the impact on internet use of primary school children. *Computers & Education*, 55(2):454-464.
- Valcke, M., Schellens, T., Van Keer, H., Gerarts, M.**, 2008. Primary school children's safe and unsafe use of the Internet at home and at school: An exploratory study. *Computers in Human Behavior*, 23(6):2838-2850.
- Vandebosch, H., Cleemput, K.V.**, 2008. Defining cyberbullying: A Qualitative research into the perceptions of youngsters. *Cyberpsychology and Behavior*, 11(4):499-503.
- Webster, F.**, 2004. The Network Society, The Information Society Reader, Editör: Frank Webster, Routledge, Londra.
- Willard, N.E.**, 2007. Cyberbullying and cyberthreats: Responding to the challenge of online social aggression, threats, and distress. Champaign, IL: Research Press.
- Williams, J.P.**, 2009. Technological Literacy: a multiliteracies approach for democracy.

- Yaman, Ç.,** 2019. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi (Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Örneği). *Yüksek lisans tezi*, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Niğde.
- Yarımçam, E. Ç.,** 2017. Sosyal Bilimler alanındaki akademisyenlerin bilgi ve iletişim teknolojileri anlatıları. *Moment Dergi*, 4(2):326-351.
- Ybarra, M.L., Cheryl, A., Mitchell, K.J.,** 2005. Depressive symptomatology, youth internet use and online interactions: A National survey, *Journal of Adolescent Health*, 36:9-18.
- Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK),** 2020. Uzaktan eğitime yönelik değerlendirme. <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/uzaktanegitime.aspx>, 29 Mart 2021.
- Yurdakul, I.K., Dönmez, O., Yaman, F., Odabaşı, H.F.,** 2013. Dijital ebeveynlik ve değişen roller. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 12(4):883-896.
- URL-1,** 2020. <https://www.formsante.com.tr/aileler-dikkat-siber-zorbalik-nedir-nasil-basacikilir>. 20 Eylül 2020.
- URL-2,** 2020. *wmaraci.com* › nedir › anlik-mesajlasma. 11 Ekim 2020.
- URL-3,** 2020. https://www.munzur.edu.tr/2020_2024_Stratejik_Plan.pdf. 7 Kasım 2020.
- URL-4,** 2020. <https://www.bodrumpusula.com/dijital-okur-yazar-olmak-dijital-okuryazarlik-nedir>. 10 Kasım 2020.
- URL-5,** 2020. <https://www.arel.edu.tr/arel-davranis-ofisi/areldav-ozel-kavramlar/zorbalik>. 5 Ekim 2020.
- URL-6,** 2020. <https://wmaraci.com/nedir/siber-zorbalik>. 10 Ekim 2020.
- URL-7,** 2011. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/50699>. 10 Kasım 2020.
- URL-8,** 2013. <https://www.guvenliweb.org.tr/dosya/73bDc.pdf>. 23 Ekim 2020.
- URL-9,** 2020. <http://www.nedir.top/okuryazarlik/>. 10.08.2020.
- URL-10,** <https://www.ozelguvenlik.net/egitim/pratik-bilgiler/siber-zorbalik-nedir-cesitleri-ve-alinacak-onlemler>. 10 Ekim 2020.
- URL-11,** 2008. <http://digitalyouth.ischool.berkeley.edu/files/report/digitalyouthWhitePaper.pdf>. 04 Eylül 2020
- URL-12,** 2019. <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/agri-dijital-donusum-tanitim-toplantisi.aspx>. 18.01.2021
- URL-13,** 2020. <https://www.kariyer.net/pozisyonlar/akademik+personel/nedir>. 30 Ocak 2020.

URL-14, 2015. <https://www.bayburtpostasi.com.tr/universitelerin-islevleri-makale,6986.html>. 30 Ocak 2020.

URL-15, 2016. https://melihacakmak.blogspot.com/2016/04/dijital-vatandaslk_24.html. 10 Ekim 2020.



ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Okan GENÇ

Yabancı Dil: İngilizce, Lehçe

Eğitim ve Mesleki Geçmişi:

- 2014-2018, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü/İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Anabilim Dalı

