



T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİJİTAL OBEZİTE VE
DİJİTAL OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İbrahim KARA

Malatya-2023

T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİJİTAL OBEZİTE VE
DİJİTAL OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İbrahim KARA

Danışman: Doç.Dr. Erol KOÇOĞLU

Malatya-2023

	KABUL ONAY FORMU	Doküman No	
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ		Yayın Tarihi	
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ		Revizyon No	
		Revizyon Tarihi	
		Sayfa No	

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİJİTAL OBEZİTE VE
DİJİTAL OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ**

DANIŞMAN
Doç.Dr. Erol KOÇOĞLU

HAZIRLAYAN
İbrahim KARA

Jürimiz tarafından .../.../20...tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda bu tez oybirliği /oyçokluğu ile başarılı bulunarak Türkçe ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi olarak kabul etmiştir.

Jüri Üyelerinin Unvanı Adı Soyadı	İmza
1. Doç. Dr. Erol KOÇOĞLU	
2. Doç. Dr. Danyal TEKDAL	
3. Dr. Öğr. Üy. Özcan EKİCİ	

O N A Y

Bu tez, İnönü Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından kabul edilmiş ve Enstitü Yönetim Kurulu'nun .../.../2023 tarih ve... /... sayılı kararıyla da uygun görülmüştür.

Doç. Dr. Eyüp İZCİ
Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Doç.Dr. Erol KOÇOĞLU danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Obezite ve Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Belirlenmesi” başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

İbrahim KARA

ÖNSÖZ

Bu tez, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık seviyelerini değerlendirmek ve dijital obezite ile bu düzeyler arasındaki olası ilişkileri incelemek amacıyla tasarlanmıştır. Araştırmanın sonuçları, eğitim sistemi ve öğretmen yetiştirme programları için önemli bilgiler sunabilir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital obezite ve dijital okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesini amaçlayan bu çalışma altı bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, araştırmanın sınırlılıkları, varsayımlar ve tanımlar başlıklarından oluşmaktadır. İkinci bölümde kavramsal çerçeve ve yapılan araştırmalar, üçüncü bölümde araştırmanın deseni, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi sırasında kullanılan istatistiksel teknikler yer almaktadır. Dördüncü bölümde veri analizi sonunda ulaşılan bilgilerin analiz edilmesinden sonra ulaşılan bulgular, yorumlar ve beşinci bölümde tartışma ve altıncı bölümde sonuçlar verilmiştir.

Tez çalışmamın planlanmasında, araştırılmasında, yürütülmesinde ilgisini ve desteğini esirgemeyen, sabırlı ve özverili şekilde tüm süreçlerde yanımda olan, engin bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım sayın hocam Doç. Dr. Erol KOÇOĞLU'na sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek Lisans eğitimim boyunca beni her an, şart ve durumda destekleyen, değerli aileme teşekkür ederim.

İbrahim KARA

ÖZET

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİJİTAL OBEZİTE VE DİJİTAL OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ

İbrahim KARA

Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç.Dr. Erol KOÇOĞLU

Temmuz-2023, 93 sayfa

Bu çalışmada Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital obezite ve dijital okuryazarlıkları düzeylerinin belirlenmesi ve çeşitli demografik özelliklere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Nicel araştırma yöntemlerinden tarama modelinin kullanıldığı çalışma, Türkiye'nin çeşitli yerlerinde 2022-2023 eğitim öğretim yılı içerisinde Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü okuyan öğretmen adayları arasından kolayda örnekleme yöntemi ile seçilen 142 katılımcı ile yürütülmüştür. Çalışmada demografik soruların yanı sıra, Dijital Okuryazarlık Ölçeği ve Dijital Obezite Ölçeğini içeren çevrimiçi bir anket formu kullanılarak birincil veri toplanmıştır. Elde edilen veriler SPSS v26 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Katılımcıların demografik özellikleri ile dijital obezite ve dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesinde tanımlayıcı istatistiksel analizler gerçekleştirilmiştir. Bunun yanında, katılımcıların dijital obezite ve dijital okuryazarlık düzeylerinin demografik özelliklerine göre incelenmesinde iki kategorili değişkenlerde t-testi, ikiden fazla kategorili değişkenlerde ise ANOVA analizi kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek seviyede, dijital obezite düzeylerinin ise orta seviyede olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında, katılımcıların dijital okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet, yaş, sınıf, günlük internet süresi ve günlük sosyal medya süresine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Diğer taraftan, katılımcıların dijital obezite düzeylerinin cinsiyet, yaş ve sınıfa göre anlamlı farklılık göstermezken, günlük olarak internette ve sosyal medyada daha fazla zaman geçiren katılımcıların anlamlı düzeyde daha yüksek dijital obezite seviyelerine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri ile dijital obezite düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Sosyal Bilgiler, Dijital Obezite, Dijital Okuryazarlık.

ABSTRACT

DETERMINATION OF DIGITAL OBESITY AND DIGITAL LITERACY LEVELS OF SOCIAL STUDIES TEACHER CANDIDATES

İbrahim KARA

Master Thesis, Social Studies Education Discipline

Advisor: Associate Professor Erol KOÇOĞLU

July-2023, 93 pages

In this study, the levels of digital obesity and digital literacy of social studies teacher candidates were aimed to be determined and examined according to various demographic characteristics. The study, which utilized the survey model as a quantitative research method, was conducted with 142 participants selected through convenience sampling among teacher candidates studying in the Social Studies Education department in various locations in Turkey during the 2022-2023 academic year. A primary data collection tool consisting of demographic questions, the Digital Literacy Scale, and the Digital Obesity Scale was used in the study. The collected data were analyzed using the SPSS v26 software. Descriptive statistical analyses were conducted to examine the participants' demographic characteristics and their levels of digital obesity and digital literacy. Additionally, t-tests were used for binary variables, and ANOVA analysis was employed for variables with more than two categories to examine the levels of digital obesity and digital literacy according to participants' demographic characteristics. The findings of the study revealed that social studies teacher candidates had a high level of digital literacy and a moderate level of digital obesity. Furthermore, it was determined that participants' levels of digital literacy did not show significant differences according to gender, age, grade, daily internet usage time, and daily social media usage time. On the other hand, while participants' levels of digital obesity did not significantly differ according to gender, age, and grade, it was found that those who spent more time on the internet and social media daily had significantly higher levels of digital obesity. Finally, it was seen that there was no significant relationship between social studies teacher candidates' digital literacy levels and digital obesity levels.

Keywords: Social Studies, Digital Obesity, Digital Literacy.

İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ.....	iii
ÖNSÖZ.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
GRAFİKLER LİSTESİ.....	xiii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiv
BÖLÜM I.....	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırma Soruları.....	3
1.3. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	4
1.4. Araştırmanın Sayıtları.....	4
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4
1.6. Tanımlar.....	5
BÖLÜM II.....	6
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	6
2.1. Dijital Obezite Kavramı.....	6
2.2. Dijital Obezitenin Sebepleri.....	7
2.2.1. Dijital etkileşim.....	7
2.2.2. Dijitalden bilgi edinme.....	7
2.2.3. Dijital oyun.....	8
2.2.4. Uzaktan eğitim.....	9
2.2.5. Online alışveriş.....	9
2.2.6. Sosyal yazılımlar.....	10
2.2.7. Nüfuz pazarlaması ve sosyal medya fenomenliği.....	11
2.3. Dijital Obezitenin Sonuçları.....	12
2.3.1. Fiziksel sorunlara ve sağlık sorunlarına neden olan sonuçlar.....	13
2.3.2. Psikolojik sorunlara neden olan sonuçlar.....	14
2.3.3. Sosyokültürel sorunlara neden olan sonuçlar.....	15

2.3.4. Eğitsel sorunlara neden olan sonuçlar	16
2.4. Dijital Okuryazarlık Kavramı	16
2.5. Dijital Okuryazarlığın Unsurları	18
2.5.1. Kültürel	19
2.5.2. Bilişsel	19
2.5.3. Yapıcı	20
2.5.4. İletişimsel	20
2.5.5. Kendine güven	20
2.5.6. Yaratıcı	21
2.5.7. Eleştirel	21
2.5.8. Sivil	21
2.6. Dijital Okuryazarlığı Geliştirmenin Temel İlkeleri	22
2.6.1. Kavrama (anlama):	22
2.6.2. Bağlılık	23
2.6.3. Sosyal faktörler	23
2.6.4. Küratörlük	23
2.7. Eğitimde Dijital Okuryazarlık ve Obezite	23
2.8. Dijital Obez ve Okuryazar Öğretmenlerin Özellikleri	29
2.9. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Dijital Obezite ve Okuryazarlık	33
2.10. Türk Eğitimi Bağlamında Dijital Okuryazarlık ve Yazarlık	34
2.11. Yükseköğretimde Öğretmen Eğitiminde Dijital Obezite ve Okuryazarlıkla İlgili Çalışmalar	35
2.11.1. Ulusal çalışmalar	35
2.11.2. Uluslararası çalışmalar	38
BÖLÜM III	39
3. YÖNTEM	39
3.1. Araştırmanın Modeli ve Hipotezler	39
3.2. Evren ve Örneklem	39
3.3. Verilerin Toplanma Süreci	40
3.4. Veri Toplama Araçları	40
3.5. Verilerin Analizi	41
BÖLÜM IV	42
4. BULGULAR	42
4.1. Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular	42

4.2. Güvenilirlik Analizine İlişkin Bulgular	46
4.3. Normal Dağılım Analizine İlişkin Bulgular	47
4.4. Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular	50
4.5. İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular	51
4.5.1. Cinsiyete yönelik bulgular	52
4.5.2. Yaşa yönelik bulgular	53
4.5.3. Sınıfa yönelik bulgular	54
4.5.4. İnternette günlük geçirilen süreye yönelik bulgular	55
4.5.5. Sosyal medyada günlük geçirilen süreye yönelik bulgular	56
4.6. Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular	57
4.6.1. Cinsiyete yönelik bulgular	58
4.6.2. Yaşa yönelik bulgular	59
4.6.3. Sınıfa yönelik bulgular	60
4.6.4. İnternette günlük geçirilen süreye yönelik bulgular	61
4.6.5. Sosyal medyada günlük geçirilen süreye yönelik bulgular	62
4.7. Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular	63
BÖLÜM V	66
5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER	66
5.1. Sonuç	67
5.2. Tartışma	69
5.2.1. Birinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulguların Tartışılması	70
5.2.2. İkinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulguların Tartışılması	71
5.2.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulguların Tartışılması	66
5.2.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulguların Tartışılması	73
5.3. Öneriler	73
5.3.1. Uygulayıcılar için öneriler	73
5.3.2. Araştırmacılar için öneriler	73
KAYNAKLAR	755
EKLER	888
EK 1: Demografik Bilgi Formu	888
EK 2: Dijital Okuryazarlık Ölçeği	889
EK 3: Dijital Obezite Ölçeği	91
EK 4: Etik Kurul Raporu	933

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	42
Tablo 2. Katılımcıların Yaşlarına Göre Dağılımı	43
Tablo 3. Katılımcıların Sınıflarına Göre Dağılımı	44
Tablo 4. Katılımcıların İnternette Günlük Geçirdikleri Süreye Göre Dağılımı.....	45
Tablo 5. Katılımcıların Sosyal Medyada Günlük Geçirdikleri Süreye Göre Dağılımı..	46
Tablo 6. Dijital Okuryazarlık Ölçeği ve Dijital Obezite Ölçeğinin Güvenilirlik Analizi Sonuçları	46
Tablo 7. Araştırma Değişkenlerinin Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları	47
Tablo 8. Araştırma Değişkenlerinin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	48
Tablo 9. Ölçeklerin Puan Karşılıkları.....	50
Tablo 10. Dijital Okuryazarlık ve Dijital Obezite Tanımlayıcı Değerleri	50
Tablo 11. Dijital Okuryazarlık Düzeyinin Cinsiyete Göre Farklılaşmasına Yönelik T-Testi Sonuçları	52
Tablo 12. Dijital Okuryazarlık Düzeyinin Yaşa Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Analizi Sonuçları	53
Tablo 13. Dijital Okuryazarlık Düzeyinin Sınıfa Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Analizi Sonuçları	54
Tablo 14. Dijital Okuryazarlık Düzeyinin İnternette Günlük Geçirilen Süreye Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Analizi Sonuçları.....	55
Tablo 15. Dijital Okuryazarlık Düzeyinin Sosyal Medyada Günlük Geçirilen Süreye Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Analizi Sonuçları	56
Tablo 16. Dijital Obezite Düzeyinin Cinsiyete Göre Farklılaşmasına Yönelik T-Testi Sonuçları.....	58

Tablo 17. Dijital Obezite Düzeyinin Yaşa Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Analizi Sonuçları	59
Tablo 18. Dijital Obezite Düzeyinin Sınıfa Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Analizi Sonuçları	60
Tablo 19. Dijital Obezite Düzeyinin İnternette Günlük Geçirilen Süreye Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Analizi Sonuçları.....	61
Tablo 20. Dijital Obezite Düzeyinin Sosyal Medyada Günlük Geçirilen Süreye Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Analizi Sonuçları.....	62



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Araştırma Modeli	39
---------------------------------	----



GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 1. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	42
Grafik 2. Katılımcıların Yaşlarına Göre Dağılımı	43
Grafik 3. Katılımcıların Sınıflarına Göre Dağılımı	44
Grafik 4. Katılımcıların İnternette Günlük Geçirdikleri Süreye Göre Dağılımı	45
Grafik 5. Katılımcıların Sosyal Medyada Günlük Geçirdikleri Süreye Göre Dağılımı	46
Grafik 6. Dijital Okuryazarlık ve Dijital Obezite Histogram Grafikleri	48
Grafik 7. Dijital Okuryazarlık ve Dijital Obezite Q-Q Grafikleri	49
Grafik 8. Dijital Okuryazarlık ve Dijital Obezite Tanımlayıcı Değerleri	51
Grafik 9. Cinsiyete Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri	53
Grafik 10. Yaşa Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri	54
Grafik 11. Sınıfa Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri	55
Grafik 12. İnternette Geçirilen Süreye Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri	56
Grafik 13. Sosyal Medyada Geçirilen Süreye Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri	57
Grafik 14. Cinsiyete Göre Dijital Obezite Düzeyleri	58
Grafik 15. Yaşa Göre Dijital Obezite Düzeyleri	59
Grafik 16. Sınıfa Göre Dijital Obezite Düzeyleri	60
Grafik 17. İnternette Geçirilen Süreye Göre Dijital Obezite Düzeyleri	62
Grafik 18. Sosyal Medyada Geçirilen Süreye Göre Dijital Obezite Düzeyleri	63

KISALTMALAR LİSTESİ

BİT	: Bilgi ve İletişim Teknolojileri
ISTE	: Uluslararası Eğitim Teknolojileri (Derneği) Birliği (International Society for Technology in Education)
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
n	: Frekans
Ort.	: Ortalama
sd	: Serbastlık Derecesi
SH	: Standart Hata
ss	: Standart Sapma
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Bilgiye erişim ve bilgi alışverişinde sınırları ortadan kaldırmanızı sağlayan bir araç olarak internet teknolojileri günümüzde yaygınlaşmış ve insan yaşamının önemli bir parçası haline gelmiştir. İnternet teknolojisindeki bu hızlı gelişim bilgi çağının en önemli özelliklerinden birisidir (Nachmias, Mioduser ve Shemlavy, 2001). Bilgi çağında internet kullanımı yaygınlaşmış, internet bir zevk olmaktan çıkıp bir ihtiyaç haline gelmiştir. İnternet teknolojileri sayesinde kullanıcılar, bankacılıktan eğlenceye, alışverişten eğitime kadar pek çok faaliyeti zaman ve mekân kısıtlaması olmaksızın gerçekleştirebilmektedir (Rosenberg, 2004). Böylece küresel ölçekte internet kullanımı önemli ölçüde artmıştır. Dünya İnternet, Sosyal Ağ ve Mobil Cihaz Kullanım İstatistiklerine göre, 4,38 milyar internet kullanıcısı dünya nüfusunun %56'sını, 3,48 milyar sosyal ağ kullanıcısı dünya nüfusunun %45'ini ve 5,11 milyar mobil cihaz kullanıcısı ise %67'sini oluşturmaktadır (Bayrak ve Cihan, 2017). Bu durum bilgisayar ve internet kullanımını içinde bulunduğumuz dönemde hayatın vazgeçilmez bir gerçeği haline getirmiştir (Goswami ve Singh, 2016).

Ancak internet kullanımının popülaritesinin ve sıklığının artması ve aşırı internet kullanımının potansiyel olumsuz etkilerini vurgulayan raporların sayısının artmasıyla, internetin olumsuz etkilerine ilişkin araştırmalar artmıştır (Kuss, Griffiths, Karila ve Billieux, 2014). Bu çalışmalarda internetin olumsuz yönleri giderek kamuoyunun daha fazla dikkatine sunulmuştur (Gökçearsan ve Günbatar, 2012).

İnternet kullanımının bu olumsuz etkilerinden biri de internetin problemli kullanımıdır. Dijital ortam kullanımında internetin problemli kullanımı, özellikle ergenlerin internette giderek daha fazla zaman geçirmelerine neden olmaktadır. Problemli internet kullanımının internet bağımlılığı olarak da açıklanmaktadır (Tsitsika vd., 2011). İnternet bağımlılığı, internet uygulamalarında aşırı internet

kullanımından kaynaklanmaktadır (Arslan ve Kiper, 2018). İnternet bağımlılığı, özellikle üniveriste eğitimi gören ergenler arasında sıklıkla ortaya çıkan bir sorundur (Deonisius, Lestari ve Sarkadi, 2019). Çeşitli ülkelerden yapılan birçok araştırma, ergenlerin internet bağımlılığı yaşadıklarını belirtmektedir (Aslan ve Yazıcı, 2016; Ramayah ve Leen, 2005; Hamade, 2009). Bu araştırmalar, üniversite öğrencilerinin uygunsuz internet kullanımının internet bağımlılığına yol açabileceğini göstermektedir. İnternet bağımlılığının yol açtığı en büyük sorunlardan biri de dijital obezitedir.

Bayrak ve Cihan'a (2017) göre çoğu insan günlük yaşamlarında teknoloji ile iç içeyken, bilinçaltında işlenen bu verilerden ne kadar memnun olduklarını fark etmeleri zor olabilir. Hayatın her alanında kolaylık sağlayacak uygulamalar ile ihtiyaç ve beklentilerimize yönelik sunulan içeriklere karşı koymamız neredeyse imkansızdır. Bu nedenle, yeni medyanın gücü artık her yerde ve inkâr edilemez bir gerçektir. Bu bağlamda ihtiyaç ve beklentilere bağlı olarak medya içeriklerinin aşırı tüketimi sonucunda insanlar bağımlı hale gelmekte ve dijital obezite tehlikesi ile karşı karşıya kalmaktadır. Dijital obezite, dijital araçların aşırı kullanımından kaynaklanan bir durumu ifade eder. Teknolojinin aşırı kullanımı nedeniyle gün içinde teknolojiden kopamayan kişiler, sunulan içerikleri tüketmeye devam ettikçe psikolojik ve fiziksel sorunlar yaşayabilmekte ve kişiler giderek "dijital obez" bireylere dönüşmektedir (Bayrak ve Cihan, 2017).

İnternet bağımlılığı ile birlikte dijital obezitenin gittikçe görünür hale gelmesi internetin bilinçli kullanımına dair çalışmaları artırmış ve dijital okuryazarlığı giderek daha önemli hale gelmiştir. Dijital okuryazarlık, bir bireyin dijital cihazları kullanarak çevrimiçi bilgi edinme ve kullanma becerisini ifade etmektedir (Schäffer, 2007). Başka bir ifade ile dijital okuryazarlık, bilgi aramak, bilgiyi eleştirmek, bilgiyi değerlendirmek, bilgi paylaşmaktan başlayıp problem çözme yeteneklerini geliştirmek için yeni bir düşünme kavramı oluşturmaya kadar bilgiyi işlemek için teknolojiyi kullanma becerisidir (Chan, Churchill ve Chiu, 2017).

İnternetin ve teknolojik gelişmelerin yanı sıra artan dijital okuryazarlık programlarının varlığının pek çok fayda sağlayabileceği belirtilmektedir. Artan dijital okuryazarlık programlarının olumlu etkisi, kişinin internetten elde edilen bilgileri işleme konusundaki tüm becerilerini geliştirebilir hale gelmesidir (Chan vd.,

2017; Noh, 2017; Zhao, Kynäshlahti ve Sintonen, 2018). Dijital okuryazarlık aynı zamanda dijital teknolojilerin gücünden yararlanmayı öğrenmesi gereken üniversite öğrencilerinin başarılı öğrenmesi için gerekli olan becerileri üzerinde olumlu etkilere sahiptir (Simpson ve Obdalo, 2014). Günümüz lisans eğitiminin, basılı materyallere dayalı geleneksel öğretim ve öğrenme yöntemlerinden dijital formatlara doğru kaymasıyla internet, web sitelerindeki öğrenme kaynaklarının miktarını artırarak çok çeşitli disiplinler ve öğrenme fırsatları sunmaktadır. Bu nedenle dijital okuryazarlık, lisans öğrencileri için gerekli olan 21. yüzyılın bir becerisidir (Leahy ve Dolan, 2010).

Ancak üniversite öğrencilerinin dijital obezite ve dijital okuryazarlık düzeylerinin bir arada incelendiği teorik ve görgül araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle üniversite öğrencilerinin dijital obezite ve dijital okuryazarlık düzeylerinin detaylı bir biçimde incelenmesinde fayda vardır. Bu bağlamda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital obezite ve dijital okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi bu çalışmanın temel problemidir. Bu çerçevede çalışmada temel olarak “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital obezite ve dijital okuryazarlıkları ne düzeydedir?” sorusu yanıtlanmaya çalışılacaktır. Bunun yanında, “Dijital obezite ve dijital okuryazarlık demografik değişkelere göre farklılık göstermekte midir?” ve “dijital okuryazarlık ile dijital obezite arasında nasıl bir ilişki vardır?” soruları da yanıtlanmaya çalışılacaktır.

1.2. Araştırma Soruları

Araştırmanın problemi ve amacı doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranacaktır.

1. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital obezite ve dijital okuryazarlıkları ne düzeydedir?
2. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri demografik değişkelere göre farklılık göstermekte midir?
3. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital obezite düzeyleri demografik değişkelere göre farklılık göstermekte midir?

4. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri ile dijital obezite düzeyleri arasında nasıl bir ilişki vardır?

1.3. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital obezite ve dijital okuryazarlıkları düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bunun yanında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital obezite ve dijital okuryazarlık düzeylerinin demografik özelliklerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi de hedeflenmektedir.

Son yıllarda, dijital obezite kavramı popüler hale gelmiştir. Özellikle ergenlerde bununla mücadele etmek için çözüm çağrıları artmaktadır. Teşhis edilebilir bir akıl sağlığı durumu olarak bu fenomenin durumu hakkında tartışmalar devam ederken; bireyleri dijital kullanımları üzerinde daha fazla kontrole sahip olmaya teşvik eden önleme ve müdahale yaklaşımlarına ihtiyaç vardır. Bu anlamda bu çalışma sayesinde dijital obezite yaratan dijital davranışlara yönelik önleme, zarar azaltma ve müdahaleye yönelik stratejiler ve tekniklerin geliştirilmesine katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sayıtları

- Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital obezite ve dijital okuryazarlık düzeylerini belirlemek üzere yapılan bu çalışmaya katılan örneklemin evreni temsil etme yeterliliğine sahip olduğu kabul edilecektir.

- Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının sorulara içtenlik ve samimiyetle doğru cevap verdiği kabul edilecektir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma 2022-2023 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Araştırma Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde eğitim öğretimlerine devam eden 142 öğretmen adayından oluşan örneklem ile sınırlıdır.
- Araştırma veri toplama aracı olarak geliştirilen ölçme aracından elde edilen verilerle sınırlıdır.

- Araştırma dijital okuryazarlık ve dijital obezite konuları ile sınırlıdır.
- Araştırmada ele alınan demografik özellikler; cinsiyet, yaş, sınıf, günlük internet süresi ve günlük sosyal medya süresi ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Dijital Obezite: Dijital araçların aşırı kullanımından kaynaklanan bir durumu ifade eder (Bayrak ve Cihan, 2017).

Dijital Okuryazarlık: Bilgi aramak, bilgiyi eleştirmek, bilgiyi değerlendirmek, bilgi paylaşmaktan başlayıp problem çözme yeteneklerini geliştirmek için yeni bir düşünme kavramı oluşturmaya kadar bilgiyi işlemek için teknolojiyi kullanma becerisidir (Chan vd., 2017).

Sosyal Bilgiler: Sosyal bilgiler, sosyal bilimlerin bulgularını entegre edip öğrencilerin düzeyine göre basitleştiren, bunları kullanarak, öğrencilere, sosyal yaşama uyum sağlamada ve sosyal sorunlara çözüm üretmede ihtiyaç duyacakları bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırmayı amaçlayan bir yurttaşlık eğitim programı olarak tanımlanmaktadır (Öztürk, Keskin ve Otluoğlu, 2002).

Eğitim: Eğitim kavramı, önceden saptanmış kurallara dayalı insan davranışlarında değişim, dönüşüm ve gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkiler dizgisi şeklinde tanımlanmaktadır (Koçoğlu, 2023).

BÖLÜM II

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Dijital Obezite Kavramı

Günlük hayatın her alanında kullanımı giderek artan dijital medya ve çevrimiçi cihazların bireysel ve toplumsal açıdan iletişim, zaman ve mekan açısından bazı avantajlara sahip olduğu söylenebilir (Koçoğlu Demir ve Ulukaya, 2022).

Ancak bu avantajların, bu ortam ve cihazların aşırı kullanımına dayalı bir bağımlılığı da beraberinde getirdiği belirtilebilir. İnternet ortamı ve dijital cihazların etkin kullanımı, yeni bir bağımlılık türü olan “dijital bağımlılık” kavramının ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu bağımlılığın sonuçları değişkenlik gösterse de en çarpıcı sonuç dijital obezite olabilir. Dijital obezitenin dijital araçların aşırı kullanımı sonucu ortaya çıkan durumu ifade ettiği söylenebilir. Dijital obez olan bireylerin ister istemez bazı fizyolojik, ruhsal, gelişimsel, duygusal, sosyolojik ve psikolojik sorunlarla karşılaşacağı görülmektedir (Mustafaoğlu, Zirek, Yasacı ve Özdiñler, 2018; Koçoğlu vd., 2022).

İlgili sorunlarla karşılaşan bireylerin sayısının her geçen gün arttığı söylenebilir. Bu sorunlar, bedensel rahatsızlıklar, içe kapanma, yalnızlık ve kendini beğenmeme vb. sorunlar olarak sayılabilir. Dünya genelinde yapılan birçok çalışma, dijital obezite sayısının ürkütücü boyutlara ulaştığını ve dijital obezitenin fiziksel, sosyal, psikolojik, duygusal ve bilişsel gelişimi olumsuz etkilediğini göstermektedir (Scherer, 1997; Harris, Straker, Pollock ve Smith, 2015; Koçoğlu vd., 2022).

Bu olumsuzluğu ortadan kaldırmak için yapılacak ilk şey internet tabanlı dijital cihazların kullanımına yönelik bazı stratejiler belirlemektir. İlgili stratejiler, dijital bağımlılığı ele alan stratejiler olarak ifade edilir. Bu stratejiler; teknoloji şirketlerinin bazı uygulamalarla bireyi bağımlılığa sürüklediğini kabul etmek, sosyal medya hesaplarının kullanım sürelerini planlamak, çalışma alanlarımızın dijital araçlar tarafından ele geçirilmesini engellemek ve sessizliğin gücünü keşfetmek olarak sıralanabilir (Peper ve Harvey, 2018).

Bu stratejilerin birey üzerinde farkındalık yaratmasını sağlayan dijital okuryazarlık kavramının dijital obezite süreci için oldukça önemli olduğu söylenebilir. Nitekim dijital okuryazarlık sadece dijital araçları kullanmayı amaçlamamaktadır. Aynı zamanda eleştirel bir bakış açısıyla dijital araçların kullanımını da içerir (Buckingham, 2008).

Bu durum dijitalin aşırı ve gereksiz kullanımı nedeniyle bireyin dijital olarak obez hale gelmesini engellemektedir. Dijital okuryazarlık becerisine sahip bireylerin ve toplumların dijital stratejileri kullanma konusunda oldukça yüksek düzeyde yönetici bilişe sahip oldukları söylenebilir.

2.2. Dijital Obezitenin Sebepleri

2.2.1. Dijital etkileşim

Son 10 yılda dünya genelinde dijital obezite oranı üç kat arttı, dijital araçlara olan ilgi arttı. Dijital araçlar zorunlu amaçlar için kullanıldığında olumlu sonuçlar doğururken, eğlence gibi diğer nedenlerle kullanıldığında dijital bağımlılık ve obezite gibi sorunlar ortaya çıkar. Dijitalin kullanım alanları çeşitlenerek günlük yaşamın vazgeçilmez bir parçası haline geldi. Bağımlı bireyler dijitalden ayrı kalmaya yönelik korku ve kaygılar yaşar. Öğrenme ortamlarında dijital araçların kontrolsüz kullanımı, bağımlılık ve obeziteyi artırır. Öğrenme ortamlarının yetkilileri tarafından önlemler alınmalıdır.

2.2.2. Dijitalden bilgi edinme

Dijitalleşme sürecinin bilgi edinme davranışları üzerinde olumlu ve olumsuz etkileri vardır. Bilgi edinme alışkanlığı, dijital bağımlılık ve obezite riskini artırabilir. Bu alışkanlık, herhangi bir iş kolunda çalışan kişilerin yanı sıra eğitim kurumlarında çalışan idareciler, öğretmenler ve öğrenciler arasında da gözlemlenebilir. Covid-19 salgını, uzaktan eğitim ve dijital bilgi edinme alışkanlığının yaygınlaşmasına yol açtı. Salgından sonra bilgi edinmek için dijitali sürekli kullanan insan sayısı dünya genelinde ve Türkiye'de arttı. Bu kişiler, çevrimiçi bilgi edinme faaliyetleriyle kendi ihtiyaçlarını karşıladıklarını düşünürken, öğretmene ve ders kitaplarına ihtiyaç duymadıklarını savunurlar. Ancak, dijital obeziteye yakalanan bireylerin bu algısı, eğitimde ciddi sorunlara yol açabilir.

Öğrenme ortamında öğretmenin gereksiz olduğuna inanan öğrenenlerin sayısı artabilir. Ancak, hiçbir dijital araç öğretmenin yerini tutamaz. Dijital araçlar, öğretmenin motive etme, öğrenme isteğini artırma ve öğrenmeyi sevdirmeye yeteneklerine sahip değildir.

2.2.3. Dijital oyun

Dijital oyun bağımlılığı ve dijital obezite arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalardan biri, bu oyunların dijital obezite üzerinde etkili olabileceğini ortaya koymuştur (Lemmens, Valkenburg ve Peter, 2009). Dijital oyunlar, bilgisayar, telefon ve video oyunları gibi dijital araçlarla aşırı ve kontrolsüz bir şekilde oynanan oyunlardır. Oyun içi etkileşim, gerçekçi kurgu, ödüller, sınırsızlık ve başarı duygusu gibi özellikler, dijital oyunların bağımlılığa ve obeziteye sebep olan faktörlerdir (King ve Delfabbro, 2019).

Dijital oyun bağımlılığı ve obezite, dünya genelinde yaşanan değişimlerle açıklanabilir. Küreselleşme ve sosyal ihtiyaçların karşılanmasında dijital oyunların tercih edilmesi gibi faktörler, dijital oyunların hayatımızda önemli bir rol oynamasına neden olmuştur. Dijital oyunlar, gerçek dünyada ulaşılamayan şeyleri sanal ortamda deneyimleme imkânı sağlayarak obez bireyler için cazip hale gelmiştir (Uzunoğlu, 2021).

Dijital oyun bağımlılığına sebep olan etmenlerin farkında olmak ve bunları ortadan kaldırmak önemlidir. Aşırı oyun oynama, stresin hafifletilmesi, sosyal etkileşim ve ödül kazanma gibi faktörler, dijital oyunların bağımlılığa yol açmasına neden olabilir. Bu bağımlılık, uyku sorunları, aidiyet duygusunun kaybedilmesi, aile ilişkilerinde sorunlar ve toplumsal dışlanma gibi olumsuz sonuçlar doğurabilir.

Dijital oyun bağımlılığı ve obezite, eğitim ortamlarında da sorunlara yol açabilir. Ancak, dijital oyunların yasaklanması veya cezalandırılması doğru bir yaklaşım değildir. Bunun yerine, bu oyunların eğitim sürecinde kullanılması ve öğrenme aracı olarak değerlendirilmesi önerilir. İyi tasarlanmış dijital oyunlar, öğrencilerin el-göz koordinasyonu, görsel-uzamsal becerileri ve kalıcı öğrenmelerini destekleyebilir. Dijital oyunların öğrenme sürecinde kullanılması, öğrencilerin bağımlılık ve obezite riskini azaltabilir (Debell ve Chapman, 2006; Doğan Keskin ve Aral, 2021).

Sonuç olarak, dijital oyun bağımlılığı ve obezite önemli sorunlardır. Dijital oyunların içerdikleri özellikler bağımlılığa ve obeziteye sebep olabilir. Dijital oyunların kullanımının doğru şekilde yönlendirilmesi, eğitim ortamlarında öğrenme sürecini destekleyebilir ve bağımlılık riskini azaltabilir.

2.2.4. Uzaktan eğitim

Günümüzde dijital ve sanal dünyanın kullanımı, toplumların gelişmişlik düzeyinde önemli bir ölçüt olarak değerlendirilmektedir. Özellikle eğitim alanında dijital araçların yaygın olarak kullanılması, öğretmen yeterliliklerini geliştirmeye ve öğrencilere somut ve kalıcı öğrenme imkânı sağlamaya yardımcı olmuştur (Koçoğlu ve Aydemir, 2020). Uzaktan eğitim ise, öğretmen ve öğrencilerin farklı fiziksel mekanlarda iletişim teknolojileri aracılığıyla etkileşim halinde oldukları bir öğretme-öğrenme sistemi olarak tanımlanmaktadır (Saba, 2001). Uzaktan eğitim, bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte farklı araçlar kullanılarak uygulanmaktadır (McIsaac ve Gunawardena, 1996).

Uzaktan eğitimin Covid-19 pandemisi nedeniyle dünya genelinde ve Türkiye'de hızla yaygınlaştığı ve uzun süreli ekran kullanımına bağımlılık yarattığı gözlemlenmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin dijital ve sanal dünyayla etkileşimi artmış ve normal hayata adapte olamama, teknoloji bağımlılığı ve dijital obezite gibi sorunlar ortaya çıkmıştır (Aktaş, 2021). Uzaktan eğitimin sonunda, öğrencilerin teknolojik araçlarla geçirdikleri süreler artmış ve dijital obezite gibi sorunlar görülmüştür.

Dijital obezite, çocuklarda fiziksel rahatsızlıklar ve istenmeyen davranışlar gibi sorunlara yol açabilir. Bu nedenle, eğitim sürecinde dijital araçların bilinçli bir şekilde kullanılması ve uzmanlar tarafından dijital obezite ve bağımlılıkla mücadele için bilinçlendirme çalışmalarının yapılması önemlidir (Aktaş, 2021).

2.2.5. Online alışveriş

Günümüzde internetin hızla büyümesiyle birlikte çevrim içi alışveriş, tüketicilerin yaşam tarzlarında büyük değişikliklere neden olmuştur. İnternet üzerinden yapılan alışverişler, kullanıcıların doğrudan ürün ve hizmetleri satın

almasını sağlayan elektronik ticaretin bir türüdür. Bu çevrim içi alışverişin yaygınlaşması, dijital bağımlılık ve obezite gibi sorunları da beraberinde getirmiştir.

Dijital bağımlılığın sonucu olarak ortaya çıkan dijital obezite, online alışverişin popülerlik kazanmasıyla daha da yaygın hale gelmiştir. Dijital obezler, online alışverişin kolaylığı, uygun fiyatlar, ürün çeşitliliği ve kullanım kolaylığı gibi faktörlerden dolayı sıklıkla bu alışkanlığı sergilemektedir. Ancak, bu alışveriş türünün riskleri arasında güvenlik sorunları ve bütçe kontrolsüzlüğü bulunmaktadır.

Online alışverişe bağımlı olan obez bireyler, kontrolsüz bir şekilde ihtiyaç dışı alışveriş yapma eğilimindedir. Online alışverişin herhangi bir zaman ve mekân sınırlaması olmadığı için bu bireyler, sürekli olarak çevrim içi alışveriş yapma isteğiyle karşı karşıya kalabilmektedir. Bu durum, dijitalin sanal dünyada bilinci yönlendirmesiyle ortaya çıkmaktadır.

Eğitim ortamlarında da dijital obezite temelli online alışveriş çılgınlığıyla karşılaşmak mümkündür. Bu durumda, online alışveriş bağımlılığı olan bireylerde aşırı zaman harcama isteği gözlemlenebilir. Eğitim kurumları ve öğrenme ortamlarında, bu sorunları yaşayan bireylere uzmanlar tarafından eğitimler verilerek sürecin kontrol altına alınması önemlidir.

Sonuç olarak, internet üzerinden yapılan online alışverişin yaygınlaşması, dijital obezite sorununu artırmaktadır. Bu nedenle, dijital obeziteye karşı bilinçli bir şekilde mücadele edilmesi, eğitim ve farkındalık çalışmalarının yapılması gerekmektedir.

2.2.6. Sosyal yazılımlar

Dijital obezitenin artmasında sosyal yazılımların (sosyal medya ve sosyal ağ siteleri) önemli bir rolü vardır. Sosyal yazılımlar, genellikle Web 2.0 teknolojileriyle ilişkilendirilen, kullanıcılar arasındaki iletişimi ve iş birliğini destekleyen platformlardır. Sosyal medya, kullanıcıların belli içerikleri paylaşabildiği, geri bildirim alabildiği ve diğer kullanıcılarla etkileşimde bulunabildiği sanal ortam uygulamalarını ifade eder. Sosyal ağlar ise kullanıcıların profillerini oluşturduğu, diğer kullanıcıların profillerini inceleyip bağlantı kurabildiği online sistemlerdir.

Sosyal medya platformlarının yaygın kullanımı, dijital obezite ve bağımlılığın dünya genelinde artmasında etkili olmuştur. Sosyal medya ortamları, insanların günlük hayatta harcadığı zamanın bir ölçütü olarak değerlendirilerek bu sorunların yayılmasında etkili olduğunu göstermektedir.

Sosyal ağlar, insanlar arasındaki ilişkileri kolaylaştırarak sanal ortamda topluluklar oluşturmayı sağlar. Web 2.0 teknolojisiyle birlikte gelişen sosyal ağlar, dijital bağımlılık ve obezite sorunlarının artmasına katkıda bulunmuştur. Sosyal medya platformlarındaki çeşitlilik ve kullanıcı sayısının artması, insanların bu platformlarda daha fazla zaman harcamasına yol açmıştır.

Sosyal ağların eğitim ortamlarında da kullanılması, birçok olumlu etki yaratmaktadır. Sosyal ağlar, bilgi paylaşımı, ilişki kurma, iş birliği, içerik oluşturma ve bilgi keşfi gibi fırsatlar sunarak eğitim sürecini destekleyebilir. Öğretmenlerin sosyal yazılımları aktif bir şekilde kullanması, öğrenme kalitesini artırabilir ve dijital bağımlılık ve obezite sorunlarına karşı farkındalığı artırabilir.

Sonuç olarak, sosyal yazılımların (sosyal medya ve sosyal ağlar) yaygın kullanımı, dijital obezite ve bağımlılığın artmasında etkili olmuştur. Bu nedenle, sosyal yazılımların bilinçli bir şekilde kullanılması ve eğitim ortamlarında doğru bir şekilde entegre edilmesi önemlidir.

2.2.7. Nüfuz pazarlaması ve sosyal medya fenomenliği

Nüfuz pazarlaması, sosyal medya kullanıcıları tarafından oluşturulan içeriklerin hedef kitleye iletilmesi yöntemidir. Bu pazarlama türü, sanal dünyada harcanan zamanın artmasına sebep olmaktadır. Nüfuz pazarlaması, ürün tanıtımı ve marka bilinirliğini artırmayı amaçlar. Bu yöntemde, sosyal medya fenomenleri işletmelerle anlaşmalar yaparak takipçilerini etkileyerek ürün ve hizmet satın almalarını sağlar. Bu şekilde, markalar tanıtım yapar ve takipçi sayılarını artırarak ekonomik kazanç elde eder.

Sanal dünyada içerik üreten sosyal medya fenomenleri, nüfuz pazarlamasında önemli bir rol oynar. Bu fenomenler, takipçilerini etkileyerek ün kazanır ve takipçi sayılarını artırır. Nüfuz pazarlaması, takipçilerin sanal dünyada geçirdiği zamanı olumsuz etkilerken, fenomenler için ekonomik kazanç sağlar. Ancak bu durum,

takipçiler için olumsuz sonuçlara yol açabilir ve dijital bağımlılık ve obezite gibi sorunların artmasına katkıda bulunabilir.

Sosyal medya fenomenliği, takipçilerle içerik üreticisi arasındaki güvene dayanır. Fenomenlerin takipçi sayısının artması, markaların anlık ürün paylaşımını takip etmelerini sağlar. Ancak bu durum, dijital bağımlılık ve obezite gibi sorunların artmasına neden olur.

Eğitim kurumları da nüfuz pazarlaması yöntemini kullanarak öğrenci ve velilere yönelik reklam ve pazarlama çalışmaları yapar. Sosyal medya fenomenleri aracılığıyla gerçekleştirilen bu çalışmalar, pozitif etkiler ortaya çıkarırken, öğrenciler ve veliler için dijital bağımlılık ve obezite riskini artırabilir. Eğitim kurumlarında görev yapan ve öğrenim gören bireylerin sosyal medya fenomenliği için çaba harcaması, birçok problemle karşılaşmalarına yol açabilir.

Eğitim kurumlarında dijital ve internet kullanımına ilişkin belirlenmiş ilkeler olmalı ve ilgili eğitimler verilmelidir. Bu şekilde, dijital bağımlılık ve obezite gibi sorunların önlenmesi ve etik kurallara uyum sağlanması hedeflenmelidir.

2.3. Dijital Obezitenin Sonuçları

Dijitalleşme sürecindeki artan dijital içerik tüketimi, dijital obezite olarak adlandırılan bir soruna yol açmaktadır. Dijital obezite, bireylerin veri bolluğuna maruz kalması sonucu ortaya çıkmaktadır. Dijitalleşmenin içerdiği riskler, bilgi kirliliği, bilgi yoğunluğu, ekran süresinin artışı, zararlı içerik, hak ihlali ve siber zorbalık gibi risklerdir. Bu nedenle, dijitalleşmede aktif olan bireylerin dikkat düzeylerini yüksek tutmaları gerekmektedir.

Dijital tüketim alışkanlıklarını kontrol altında tutmak, dijitalleşme sürecindeki riskleri fırsata çevirmenin önemli bir yoludur. Ancak sürekli dijital içeriklere maruz kalmak, kontrolsüz ve bilinçsiz bir kullanıma yol açabilir. Özellikle Covid-19 pandemisi sırasında dijital dönüşümün hızlanması, bireyleri dijitalleşmeyle ilgili sorunlarla karşı karşıya bırakmıştır. Dijital anlamda bağımlılık ve obezite riskiyle karşılaşma olasılığı yüksek olan bireyler, bu sorunları başarıyla aşabilen bireylerden ayrılmaktadır.

Dijital obezite ve bağımlılık, bireyin dijital dünyadaki içerikleri kontrolsüzce tüketmesine bağlı olarak ortaya çıkmaktadır. Dijital obeziteye sahip bireyler her türlü dijital içeriği tüketme eğilimindedir. Bu durum, dijital dünyadan gelen uyarıcıları süzgeçten geçirmeden kabul etmelerine yol açar. Dijital obezite, kişinin alabileceğinden fazla bilgiye maruz kalmasını ifade etmektedir. Sosyal medya platformlarındaki bilgiler, obeziteye benzer bir etki göstererek beyinde işlemeyi zorlaştırmaktadır.

Dijitalleşme sürecinde yaşanan dijital obezite, bireylerin sürekli dijital içeriklere bağımlı hale gelmesine yol açmaktadır. Bu durum, zihinsel bağımlılığa ve daha fazla dijital kullanıma neden olmaktadır.

Dijital obezite, bireylerin dijital dünyadaki aşırı içerik tüketimi sonucunda verimliliklerini düşüren bir sorundur. Bu sorun, eğitim ortamında da etkili olmaktadır. Dijitalleşme sürecinde yer alan her bireyin, dijitalleşmenin olumlu ve olumsuz etkilerinin farkında olması gerekmektedir. Bu farkındalığı geliştirmek için aileler ve eğitimciler önemli bir rol oynamaktadır.

Çocukluk döneminden itibaren, ailelerin çocuklarına dijital araçları kullanmayı öğretmek yerine doğal oyunlara teşvik etmeleri, çocukların dijital bağımlılığa yatkınlığını artırmaktadır. Bu durum, aileler arasında sağlıklı iletişim problemlerine neden olmaktadır. Dijital bağımlılığın temelleri bu dönemde atılan çocuklar, okula başladıklarında temel becerileri kazanmada sorunlar yaşayabilmektedir.

Dijitalleşmenin etkilediği her bireyin, dijital bağımlılık ve obezite konusunda farkındalığını artırmak için alınacak tedbirler önemlidir. Bu tedbirler bebeklik döneminden itibaren başlamalı ve ilerleyen yıllarda bilinçli bir şekilde dijital araçlardan yararlanmayı öğretmelidir. Planlı ve bilinçli bir şekilde dijitalleşme sürecine katılmayan bireyler, dijital obeziteyle karşılaşma riski taşımaktadır. Bu sonuçlar; fiziksel ve sağlık, psikolojik, sosyokültürel ve eğitsel olmak üzere dört grupta sınıflandırılmıştır (Koçoğlu, 2023).

2.3.1. Fiziksel sorunlara ve sağlık sorunlarına neden olan sonuçlar

Dijital obeziteyle ilişkili olan sonuçlardan bazıları aşağıda belirtilmiştir:

✓ Kas ve iskelet ağrıları, kas gerilmeleri, beden duruşuyla ilgili sorunlar ve omurga eğriliği ve kamburluk gibi sorunlar.

✓ Çocuklarda karın ve sırt kaslarının zayıflaması.

✓ Başparmak tendiniti sorunu (akıllı telefon ve tablet kullanımının artmasıyla başparmakta karıncalanma veya hissizlik).

✓ El bileği sorunları (el bileğinin zorlanması sonucu oluşan karpal tünel sendromu gibi yaralanmalar ve sinir sıkışmaları).

✓ Göz sorunları (dijital göz yorgunluğu, göz kapaklarının kısılması ve küçülmesi, göz kuruluğu, bulanık görme, gözde batma, göz ağrısı ve acıma hissi).

✓ Göz kaynaklı baş ağrıları (uzun süre ekrana bakmanın neden olduğu baş ağrıları).

✓ Fiziksel obezite sorunu (hareketsiz yaşam ve kilo almanın dijital araçlara bağımlılıkla ilişkisi).

✓ Uykusuzluk (insomnia) ve uyku bozuklukları (fiziksel ve zihinsel yorgunluk gibi nedenlerle).

✓ Akciğer embolisi sorunu (hareketsiz kalmanın kan akışının düşmesi ve pıhtı oluşumu ve damar tıkanıklığına yol açması).

2.3.2. Psikolojik sorunlara neden olan sonuçlar

Dijitalleşme sürecinde, dijital kullanımı kontrolünü kaybeden bireylerde ortaya çıkan sonuçlar, psikolojik açıdan bazı sorunları içermektedir. Bu sorunlar şunlardır:

✓ Depresyon ve duygudurum bozukluğu (ani duygusal değişimlere ve sürekli bir hüznün ve ilgi kaybına neden olan sorun).

✓ Anksiyete bozukluğu ve suçluluk hissi (sürekli ve yoğun endişe durumu ve günlük yaşam durumlarına karşı korku sorunu).

✓ Psikotik bozukluk ve yalnızlaşma sorunu (gerçeklikten ve dış dünyadan kopma, düşünce, muhakeme, konuşma ve davranış sorunlarına yol açabilen hastalık grubu).

✓ Dış dünyadan ve çevreden izole olma sorunu.

✓ Zaman algısının kaybolması (dijital kullanım sırasında zamanın nasıl geçtiğinin farkında olmama) şeklinde sıralanabilir.

2.3.3. Sosyokültürel sorunlara neden olan sonuçlar

Dijitalleşme sürecinde, dijital kullanma yeteneğine sahip olan ancak dijitalin olumlu ve olumsuz etkilerine ilişkin farkındalık düzeyi düşük veya olmayan bireylerde, sosyokültürel açıdan bazı sorunlara neden olan sonuçlar şu şekilde sıralanabilir:

✓ Güven duygusunun kaybolması (aile, çevre ve topluma karşı güvenin azalması)

✓ Değerlerin yozlaşması ve yabancılaşma (kendi değerlerini beğenmeme ve sanal dünyada sunulan değerleri öncelikli hale getirme)

✓ Toplumsal olgulara duyarsızlaşma

✓ Aidiyet duygusunu önemsememe veya kaybetme

✓ Rol ve modele yönelik değişim (sanal dünyadan beklentilere ve gerçek yaşamdan uzak modellere yönelme sorunu)

✓ İş ve sorumlulukları yerine getirmeme, ertelemek veya aksatmak

✓ Empatik düşüncede toplumsal uzaklaşma (sanal ortamda bireysel ihtiyaç ve beklentilerin önceliği nedeniyle)

✓ Zayıf iletişim becerileri (aile, arkadaş çevresi ve yaşanılan ortamlarla iletişimde zorluklar) şeklinde sıralanabilir.

2.3.4. Eğitsel sorunlara neden olan sonuçlar

Eğitim ortamlarında dijital obezite sorunu yaşayan bireylerin gösterdiği olumsuz davranışlar, öğrenme sürecine zarar veren ve eğitsel çözümsüzlüklere yol açan sonuçlar olarak ortaya çıkmaktadır. Bu sonuçlar şu şekilde sıralanabilir:

- ✓ Dikkat dağınıklığı (öğrenme-öğretme sürecinde dikkatini toplama zorluğu)
- ✓ Konsantrasyon ve odaklanma sorunu (ders ve öğretmen odaklılığında zorluklar)
- ✓ Akademik gelişimde olumsuz etkiler (gerçek dışı hedeflere yönelme, sanal karakterlerin taklit edilerek öğrenme, ders dışı dijital kullanımın disiplin sorunlarına yol açması, öğretmenin meslek, alan ve genel kültür bilgisini sorgulama ve yetersiz görme, öğrenilen her bilgiyi dijitalden sorgulayarak doğruluğunu test etme, dijitalden öğrenmeyi öğretmenden öğrenmeye tercih etme vb.)

2.4. Dijital Okuryazarlık Kavramı

Dijital okuryazarlık kavramını ortaya koyan ilk araştırmacı Paul Gilster'dır. Gilster (1997), dijital okuryazarlığın, sadece düğmelere basmakla kalmayıp, fikirlerde ustalaşmakla ilgili özel bir zihniyet türü olduğunu belirtmiştir (Gilster, 1997).

Gilster'ın görüşü, dijital okuryazarlığın kabul edilen üç ilkesine dayanmaktadır:

- Çeşitli donanım aygıtlarına ve yazılım uygulamalarına erişme ve bunları kullanma bilgi ve becerisi,
- Dijital içerik ve uygulamaları anlama ve eleştirel olarak analiz etme yetkinliği,
- Dijital teknoloji ile yaratma yeteneği (Media Awareness Network, 2010).

Gilster'ın bu prensiplerine dayanarak, Avrupa Komisyonu'na göre dijital okuryazarlıkla ilgili yetkinlikler; sorunları çözmek, iletişim kurmak, bilgi yönetimi,

işbirliği yapmak, içerik oluşturmak ve paylaşmak; etkili, verimli, uygun, eleştirel, yaratıcı, özerk, esnek, etik bir şekilde iş, eğlence, katılım, öğrenme, sosyalleşme, tüketim ve farkındalık için BT ve dijital medyayı kullanmak için gereken bilgi, beceri, tutumlar (beceriler, stratejiler, değerler) olarak sıralanmaktadır (Ferrari, 2013; Murray ve Perez, 2014).

Dijital okuryazarlık aynı zamanda “dijital çağda hayatta kalma yeteneği” olarak da tanımlanmıştır (Eshet, 2004). Bir bireyin dijital okuryazar olduğunun göstergesi; yeni veya gelişmekte olan teknolojilere uyum sağlamaktır (Ng, 2012).

Dijital okuryazarlığın kapsamlı tanımları, beceri temelli olmanın ötesinde, teknoloji açısından zengin bir ortamda sorunları etkili bir şekilde çözme yeteneğini kapsayan eleştirel düşünme ve problem çözme sürecini içerir.

“Dijital okuryazarlık” terimi, beş tür okuryazarlığı kapsar:

- ✓ Görsel okuryazarlık (görsellerden öğrenme, görsel düşünme becerileri),
- ✓ Reprodüksiyon okuryazarlığı (metin, ses, video, resim gibi materyalleri kullanarak yaratıcı bir şekilde çoğaltma becerisi),
- ✓ Çoklu okuryazarlık (doğrusal olmayan bir bilgi ortamının oluşturulmasında hyper-text kullanılması ve görüntülenen bilgiler arasında serbestçe gezinme yeteneği),
- ✓ Bilgi okuryazarlığı (eleştirel düşünme, bilgiyi etkili bir şekilde arama ve değerlendirme becerisi),
- ✓ Sosyo-duygusal okuryazarlık (çevrimiçi sosyalleşmenin duygusal ve sosyal yönlerini yönetebilme - tuzaklardan, dolandırıcılıktan vb. kaçınma) (Eshet, 2004)

Günümüzde gençler, basılı yayınların yanı sıra tabletler, akıllı telefonlar ve e-okuyucularla etkileşime girmekte; yani teknolojiyi kullanmaktadırlar. Teknolojik yakınsama veya yakınsama, ekranı olan herhangi bir dijital cihazın (akıllı telefon,

tablet, video konsolu, vb.) geniş kültürel ve trans-medya etkileri olan hemen hemen her tür içeriği paylaşmasını mümkün kılmaktadır. (Jenkins, 2006).

Yeni nesil metinleri geçmişten çok farklı şekillerde okumakta, edindiği bilgileri manipüle edebilmekte ve içerik üretebilmektedir. Gençlerin bilgi ve iletişim teknolojilerini (BİT), özellikle cep telefonu ve sosyal medya teknolojilerini benimsemeleri, belli bir dijital okuryazarlığa sahip oldukları anlamına gelmektedir.

Günümüzde dijital okuryazarlığın artan öneminin farkındalığı ve eğitim kurumları bu önemli yetkinliklerin değerlendirilmesinde ve güçlendirilmesinde önemli bir role sahiptir ancak bu durum toplumsal bir paradoks yaratmaktadır. Ayrıca, birçok işveren ve eğitimci, yüksek öğretim kurumlarının üniversite mezunlarını dijital okuryazarlık için yeterince hazırlamadığını kabul etmektedir. (Duggan, 2013).

Dijital okuryazarlık; çevrimiçi geçirilen süre, kullanım bilgisi ve kullanım sıklığı ile ilgilidir (Ferrari, 2013).

2.5. Dijital Okuryazarlığın Unsurları

Dijital okuryazarlık, birkaç unsurdan oluşur. Ana unsurlar çeşitli bilim insanları ve uzmanlar tarafından önerilmiş ve tartışılmıştır. Örneğin, Eshet beş tür okuryazarlık önermiştir: foto-görsel okuryazarlık, yeniden üretim okuryazarlığı, dallanma okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı ve sosyo-duygusal okuryazarlık (Eshet, 2004).

Calvani ve arkadaşları, dijital yetkinliğin dört boyutunu önermiştir: teknolojik boyut, bilişsel boyut, etik boyut ve bu üç boyutun entegrasyonu (Calvani, Cartelli, Fini ve Ranieri, 2008).

Hague ve Payton, işlevsel beceriler, e-güvenlik, etkili iletişim, bilgi bulma ve seçme becerisi, işbirliği, kültürel ve sosyal anlayış, eleştirel düşünme ve değerlendirme, yaratıcılık gibi dijital okuryazarlığın sekiz bileşenini önermiştir (Hague ve Payton, 2011; Payton ve Hague, 2010).

Ayrıca, Ferrari bilgi, iletişim, içerik oluşturma, güvenlik ve problem çözme gibi dijital yetkinliğin beş alanını önermiştir (Ferrari, 2013). Bunun yanı sıra, Jisc

medya okuryazarlığı, iletişim ve işbirliği, kariyer ve kimlik yönetimi, BİT okuryazarlığı, öğrenme becerileri, dijital araştırma ve bilgi okuryazarlığı gibi dijital okuryazarlığın yedi unsurunu sunmuştur (Jisc, 2014).

Ek olarak, Son, bilgi arama ve değerlendirme, oluşturma, iletişim, işbirliği ve çevrimiçi güvenlik gibi dijital okuryazarlığın beş unsurunu önermiştir (Son, 2015). Son olarak, Belshaw (2011) dijital okuryazarlık için bir çerçeve oluşturmuş ve kültürel, bilişsel, yapılandırıcı, iletişimsel, özgüvenli, yaratıcı, eleştirel ve vatandaşlık gibi 8 temel unsur belirlemiştir.

Çeşitli araştırmacılar tarafından birçok unsur önerilmiştir. Bu çalışmada, Belshaw'ın modelinde bulunan sekiz temel unsura değinilecektir.

2.5.1. Kültürel

Kültürel unsurlar, dil, tarih, gelenekler ve değerler gibi interneti ve dijital teknolojileri nasıl kullanacağımızı ve bu alanlarda nasıl hareket edeceğimizi bilmeyi içerir. Bu bağlamda, çeşitli çevrimiçi bağlamları anlamak ve uygun bir şekilde bu bağlamlarla nasıl etkileşimde bulunabileceğimizi dikkate almak da önemlidir. Ayrıca, profesyonel ve özel kullanım arasındaki ayrımı belirlemek de (Belshaw, 2011; Dudeney, 2015; Hockly, 2012).

Dijital okuryazarlıkta, kültürel unsurlar genellikle bireylere ekstra anlayış sağlamak, dünyayı daha iyi tanımak ve dijital dünyada nasıl davranacaklarını anlamak için yaklaşımları keşfetmeyle ilgilidir (Belshaw, 2011).

2.5.2. Bilişsel

Bilişsel unsurlar, içeriği değerlendirmede düşünmenin gücünü anlamak ve nasıl yapılacağını anlamakla ilgilidir (Widana, 2020). Bu unsur, bilgisayar okuryazarlığı veya bilgi teknolojisi uzmanlığı olarak düşündüğümüz şeyleri içerir.

Bilişsel unsurların temel prensiplerinden biri, çeşitli bilgisayarlar, çerçeveler ve yazılım uygulamalarını kullanabilme esnekliğine sahip olmak, listeler, yapılandırmalar ve hesaplar gibi dijital platformlar arasında ortak unsurları anlamak, paylaşma, etiketleme ve etiketlere ilişkin kavramları bilmektir. Bilişsel unsurlar,

herhangi bir teknolojik araç türüne göre yetenek ve önemli farkındalık üzerine odaklanmaktadır (Belshaw, 2011).

2.5.3. Yapıcı

Bu unsurlar, içerik stratejisine atıfta bulunur ve bir şey yapmanın, remix yapmanın veya orijinal bir şey oluşturmanın fikrine daha katılımcı ve bağlantılıdır (Dudeney, 2015). Özellikle, yapıcı (konstrüktif) unsurlar, bir bireyin telif hakkı oluşturma yeteneğini ifade eder (Widana, 2020).

Knobel ve Lankshear (2006) tarafından iddia edildiği gibi, okuryazarlık; okuma, yazma ve bir şeyler inşa etme yeteneği anlamına geldiği için bir sınavıdır (Knobel ve Lankshear, 2006). Benzer şekilde, Martin (2005), yapıcı toplumsal etkinlik için teknolojik kaynakların kullanımının dijital ortamda okuryazarlık için önemli olduğunu belirterek bu fikri genişletir (Martin, 2005).

Dijital okuryazarlıkta yapıcı unsurların genişletilmesi, içeriğin nasıl ve hangi nedenlerle varsayılabileceği, yeniden kullanılabileceği ve remixlenmesi gerektiği hakkında yeterli bilgiye sahip olmayı ve bunu doğru bir şekilde nasıl kullanacağını içerir. Ayrıca, başkalarının çalışmalarını farklı ve ilgi çekici yollarla nasıl dahil edeceğinizi ve fiziksel dünya ile dijital dünya arasındaki farkın algılanmasıyla ilgilidir (Belshaw, 2011).

2.5.4. İletişimsel

Bu dijital çağda iletişim, doğru bir şekilde ağı anlamak ve iletişim yetkinliğine sahip olmak anlamına gelir (Widana, 2020). İletişimsel öge, çoğunlukla bir kişi icat tarafına geçtiğinde, bireylerin internette yaptıklarıyla daha çok ilgilidir ve ağ bağlantılı ayarların yardımcı özelliklerini içerir. Dolayısıyla bu unsur, kişinin bu dijital çağda başarılı bir şekilde iletişim kurma becerisini ifade eder (Belshaw, 2011; Dudeney, 2015).

2.5.5. Kendine güven

Dijital okuryazarlık bağlamında, güven unsuru, çevrimiçi platformlarda kendine güvenle katılım sağlamaktır. Bu nedenle çevrimiçi dünyanın, çevrimdışı dünyadan farklılığını anlamak gerekmektedir.

Bu doğrultuda, bireyin dijital alanlarda etkileşim içinde olması ve sosyal medya topluluğunun bir üyesi olması önemlidir (Pewhairangi, 2015). Ayrıca, teknolojiler aracılığıyla kendine güvenme ve iyi bir müzakere yapma anlamına gelir (Dudeney, 2015).

2.5.6. Yaratıcı

Yaratıcı unsurlar, temel olarak yeni bir teknikle yeni şeyler yapma ve oluşturma anlamına gelir. Yaratıcı unsurlar, fayda sağlayan yeni ürünler anlamına geldiği için odak daha çok değer oluşturma üzerindedir, sadece yeni şeyler yapmakla sınırlı değildir. Bu nedenle, dijital araçları yenilikçi bir şekilde kullanarak nesneleri nasıl gerçekleştireceğimizi bilmek önemlidir.

Dijital okuryazarlıkta yaratıcılık, bireyin teknolojiyi nasıl kullanarak bilgi oluşturduğu ve paylaştığı konusunda hayal gücünü ve yaratıcılığı kullanma yeteneğidir. Bu bağlamda, dijital bilginin nasıl tasarlanabileceği ve tüketiciler için değer geliştirmek amacıyla nasıl yapılabileceği konusunda bilgi sahibi olmak, yaratıcılığın dijital okuryazarlıkta temelidir (Belshaw, 2011; Pewhairangi, 2015).

2.5.7. Eleştirel

Bu unsur, dijital ortamlarda araştırma sürecini ve bilgi okuryazarlığını, ayrıca dijital ortamlarda değerlendirme yapmayı ifade eder. Aynı zamanda dijital araçları, içerikleri ve platformları değerlendirmek, etkili bir şekilde arama yapmayı bilmek ve güvenilir ve güvenilirmez kaynaklar arasında ayırım yapma yeteneğine sahip olmakla ilgilidir (Pewhairangi, 2015).

Belshaw, bireylerin keşfettikleri fırsatları bilmesi, düzenlemesi ve eleştirel bir şekilde anlaması gerektiğini belirtti. Başka bir deyişle, "Dijital okuryazarlığın eleştirel unsuru konusunda daha ileri düzeyde olmak, kendi okuryazarlık uygulamalarınızı düşünmeyi içerir" (Belshaw, 2011).

2.5.8. Sivil

Son unsurdan biri sivil (civic) unsurudur, bu da modern teknolojilere erişim ve deneyime sahip olan insanların kendilerini organize etmek, kendilerinden daha geniş kapsamlı bir sürece katılmak anlamına gelir. Örneğin, bireyin dijital haklarını

ve gereksinimlerini tanımlamak, toplumsal eylemlere veya internet demokrasisine katılmak, toplumda tam katılım için plan yapmak gibi etkinlikleri içerir. Bu unsorda vurgu, toplumun sivil ilerlemesini destekleyen okuryazarlık görevlerine yer verilir (Belshaw, 2011; Pewhairangi, 2015).

Bu çalışmada dijital okuryazarlık için işlevsel tanım şu şekildedir: Dijital okuryazarlık, dijital çağda bir hayatta kalma becerisi olarak görülebilir çünkü bireylerin dijital ortamlarda adapte edebilecekleri yetkinlikler ve tekniklerden oluşur. Sadece teknolojinin nasıl kullanılabileceğiyle ilgili değildir, aynı zamanda çeşitli dijital ortamlarda ilerleme ve onlarla etkili bir şekilde etkileşimde bulunma becerileriyle ilgilidir.

Bu nedenle, dijital okuryazarlık, yalnızca bir bilgisayar kullanma becerisinden daha fazla anlam taşır. Örneğin, bir bilgisayarı açmak için bir bireyin temel düzeyde dijital okuryazarlık becerisine ihtiyacı olabilir, ancak çevrimiçi çalışma uygulamalarını araştırma ve gezinme gibi çeşitli becerilere ihtiyaç duyar. Dijital okuryazarlık, teknolojiyi sadece kullanma becerisinden öte, çeşitli dijital ortamlarda ilerleme ve etkili bir şekilde etkileşim kurma yeteneğiyle ilgilidir.

2.6. Dijital Okuryazarlığı Geliştirmenin Temel İlkeleri

UNESCO'ya göre, dijital okuryazarlık, bilgi, teknoloji ve iletişim araçlarını anlama konusunda bütüncü bir kaynaktır. Örneğin, BT (bilgi teknolojileri) Okuryazarlığı, toplum üyelerinin dijital temelli olanakların genel gelişimine aktif olarak katılmalarını teşvik eden teknolojik yetkinliklerle ilgilidir. Aşağıda incelenen dijital okuryazarlığın dört temel ilkesi, bu dijital yaşamda gözlemlenmelidir (Basharat, 2019).

2.6.1. Kavrama (anlama):

Dijital okuryazar olabilmek için, bireyin medyadan bilgi ve gerçekleri elde etme, kabul etme ve sınıflandırma yeteneğine sahip olması gerekmektedir. (Asriyah, 2018; Basharat, 2019; Kurniawan, 2020).

2.6.2. Bağıllık

Dijital okuryazarlıktaki birbirine bağımlılık, bir medya biçiminin potansiyel olarak, metaforik olarak, ideal olarak ve gerçek anlamda diğerleriyle iletişim kurma şekli olarak tanımlanır. Geçmişte medyanın küçük miktarları üretilmiş ve böylece kolayca bölünebilir ve iletilmesi sağlanmıştı. Günümüzde ise medyanın bolluğuna rağmen, modern medya biçimlerinin sadece bir arada olmaktan ziyade birbirini tamamlaması beklenmektedir. (Asriyah, 2018).

2.6.3. Sosyal faktörler

Sosyal medyada paylaşım süreci, sadece bir bireyin kimliğini gösterme veya bilgi yayınlama anlamına gelmez, aynı zamanda farklı bir anlam oluşturmak için de kullanılabilir. Bu bağlamda, paylaşılan bilginin kiminle paylaşıldığı ve bilginin kime verildiği önemlidir. Bu nedenle, bilgi arama, paylaşma ve depolama için düzenli bir sistem oluşturabilir ve son olarak medyayı yeniden şekillendirebilir. (Asriyah, 2018; Basharat, 2019; Kurniawan, 2020).

2.6.4. Küratörlük

Bilgiyi daha sonra izlemek veya okumak için kaydetme gibi bilgi saklama sürecinin yeteneği, YouTube, Pearltrees, Facebook gibi sosyal medya platformlarında gönderi veya videoları kaydetme imkânı sağlar. Kullanıcının bilgiyi nasıl kaydedip saklayacağı konusunda yeterli bilgiye sahip olması, bir tür okuryazarlık olarak kabul edilir (Heick, 2013). Benzer şekilde, bilginin anlamını anlama ve saklama yeteneği, uzun vadeli sürecin güvenilirliği ve avantajı olarak kabul edilebilir. (Asriyah, 2018; Basharat, 2019; Heick, 2013; Kurniawan, 2020).

2.7. Eğitimde Dijital Okuryazarlık ve Obezite

Avcılıkla başlayan toplumsal yaşam, ilerleyen zamanlarda tarıma, endüstriye ve bilgi toplumuna evrilmiştir. Şu anda ise akıllı toplum ve toplum 5.0 hedefine doğru ilerlenmektedir (Salgues, 2018). Toplum 5.0, siber uzay, bilgi, fiziksel mekan ve gerçek dünyanın birleşimini ifade eder ve bu birleşimin toplum üzerinde büyük dönüşümlere yol açacağı düşünülmektedir (Karabacak ve Sezgin, 2019).

Toplum 5.0 ile beraber, "dijital yeterlilik", "sürekli öğrenme", "yaratıcılık" ve "yenilikçilik" gibi yetenekler, eğitimde tüm paydaşlar tarafından edinilmesi gereken beceriler haline gelmiştir (Er, Turan ve Kaymakçı, 2021). Toplum 5.0 anlayışı, eğitim vizyonunda değişiklikler yapılmasının önemini vurgulayarak, dijital ve teknoloji okuryazarlığı, eleştirel düşünme ve üretkenliğin öğrencilere küçük yaşlardan itibaren kazandırılmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır (Karabacak ve Sezgin, 2019).

Toplum 5.0, Endüstri 4.0 ile birlikte ilerleyen "nesnelerin interneti", "büyük veri", "yapay zeka" ve "robotik" gibi teknolojilerin, insanı merkeze alarak toplumlar için daha refah sağlayan bir ortam yaratılmasını ve "toplum için teknoloji" sloganıyla toplumun yararına kullanılmasını amaçlamaktadır (Fukuyama, 2018). Eğitim kurumları, Toplum 5.0'a uyum sağlamak için çeşitli çalışmalar yürütmektedir.

Örnek olarak, Schworzman Collage of Computing adlı üniversite, MIT tarafından kurulan bir kurumdur ve yapay zekâ eğitimi ve araştırmaları üzerine odaklanmaktadır. Üniversitenin temel hedefi, bilgisayar bilimi, yapay zekâ ve diğer çeşitli disiplinlerde liderler yetiştirmektir. Bunun nedeni, sensörler, yapay zekâ, nesnelerin interneti gibi teknolojilerin ülke ve dünya ekonomisine artan ölçüde katkıda bulunması ve bu alanlarda yetkin insan kaynağının önemli bir güç haline gelmesidir (MIT Schwarzman, 2022).

Boğaziçi Üniversitesi'nin mühendislik fakültesi altında kurulan "BOUN Endüstri 4.0 Platformu", iş dünyasında Endüstri 4.0 olarak bilinen yüksek teknolojilerin eğitimi, araştırmaları ve üretimi üzerine odaklanan bir platformdur (BOUN, 2018). Aynı şekilde, Türkiye'de önemli kurum ve kuruluşların katılımıyla Milli Teknoloji Hamlesi gerçekleştirilmesi ve teknoloji geliştiren bir topluma dönüşülmesi amacıyla TEKNOFEST festivalleri düzenlenmektedir. Bu festivaller, ilkokuldan üniversite düzeyine kadar her yaşta bireyin yarışmalara katılımını teşvik etmektedir (TEKNOFEST, 2022).

Öğretmenlerin, ulusal ve uluslararası düzeyde gerçekleştirilen bu çalışmalara kayıtsız kalması mümkün değildir. Bu dönüşüme katkı sağlamak amacıyla,

öğretmenlerin dijital okuryazarlık becerilerini artırmaları ve öğrencilerinin bu değişime uyum sağlayabilmeleri için rehberlik etmeleri gerekmektedir.

Dijital okuryazarlık, tek bir seferde kazanılan bir beceri değil, sürekli bir süreçtir. Bu yüzden, dijital okuryazarlık öğrencilerin öğrenme süreçlerine entegre edilmeli ve teknolojilerin aktif, eleştirel ve yaratıcı kullanımlarını teşvik etmelidir. Hauge ve Payton (2011) tarafından belirtildiği gibi, dijital okuryazarlık, bilgisayara erişme ve kullanmadan çok daha geniş bir uygulama yelpazesini kapsamaktadır ve öğretmenlerin bu uygulama yelpazesindeki bileşenleri öğrencilere belirli bir sıra olmaksızın kazandırmaları gerekmektedir. Eğitim uygulamalarında yer alması gereken dijital okuryazarlık bileşenleri aşağıda açıklanmıştır.

- Yaratıcı Düşünme: Teknoloji ve hayal gücünün birleşerek dijital ürünler oluşturma yeteneğidir.
- Eleştirel Analiz ve Değerlendirme: Dijital platformlar ve içerikleri sorgulama, inceleme ve değerlendirme becerisidir.
- Pratik Beceriler: Farklı teknolojik araçları etkili bir şekilde kullanabilme ve yeni teknolojilere uyum sağlama esnekliği ve öğrenme yeteneğidir.
- Etkin İletişim: Amaç odaklı ve etkili iletişim için çeşitli teknolojileri kullanabilme yeteneğidir.
- Bilgi Kaynağı Seçimi: Eleştirel bir yaklaşımla doğru ve güvenilir bilgiye erişebilme, fikri mülkiyet konularının bilincinde olma ve gerekli hassasiyeti gösterme becerisidir.
- İşbirliği: Teknolojinin işbirliğini desteklediğinin farkında olma ve teknolojiyi grup çalışmalarında kullanabilme becerisidir.
- Dijital Güvenlik: Dijital teknolojilerin bilinçli kullanımı ve içeriklerin güvenilirliği konusunda dikkatli olma becerisidir.
- Kültürel ve Sosyal Farkındalık: İçerikleri anlamlandırma ve oluşturmada sosyo-kültürel pratiklerin etkisini fark etme becerisidir (Hauge ve Payton, 2011).

Teknolojinin ilerlemesi, internetin yaygınlaşması ve mobil cihazların eğitimle bütünleşmesi, daha yenilikçi ve sürdürülebilir öğrenme ortamlarının oluşmasında etkili olmaktadır (Sharma ve Choudhory, 2020). Bu daha yenilikçi ve sürdürülebilir eğitim ortamlarında, öğretmenlik mesleği yeni beceri ve taleplerle karşı karşıya kalmakta ve dijital okuryazarlık acil bir gereksinim haline gelmektedir (Gruszczynska, Merchat ve Poutney, 2013).

Öğretmenlerin dijital okuryazarlık yeteneklerini geliştirmeleri, uzmanlıklarını dijital teknolojilerle birleştirerek büyüyen dijital dünyadaki öğrencilere yönelik materyal hazırlama, iletişimi güçlendirme ve yeni eğitim ortamları oluşturma gibi avantajlar sunarak eğitimde verimliliği artıracaktır (Hauge ve Payton, 2010; Sharma ve Choudhory, 2020).

ABD Eğitim Bakanlığı, hizmet öncesi öğretmen hazırlama programlarında teknoloji kullanımıyla ilgili dört ilke belirlemiştir. Bu ilkeler, dijital okuryazarlığı vurgulamaktadır ve aşağıda listelenmiştir.

- Öğretmen adaylarına teknolojiyi aktif bir şekilde kullanma imkânı sunan hizmet öncesi eğitim programları tasarlanmalıdır.
- Teknoloji sürekli olarak ilerlemektedir, bu yüzden öğretmen adayları teknolojik araçları kullanma becerilerini sürekli olarak geliştirmeli ve güncellemelidir. Öğretim programları, öğrencilere bu amaçla hizmet edecek fırsatlar sunmalıdır.
- Teknolojinin entegre olduğu eğitim programları hazırlanmalıdır, böylece öğretmen adaylarına tek seferlik teknoloji kursları yerine sürekli olarak teknolojiyle ilgili bilgiler verilmelidir.
- Eğitimde tüm paydaşlar, teknolojinin etkin kullanımına yönelik ortak bir dil oluşturmalıdır (Stokes-Beverley ve Simoy, 2016).

Dijital okuryazarlık, ulusal kalkınma ve sürdürülebilir kalkınma hedeflerine ulaşmada önemli bir rol oynadığı düşünülen bir yetkinlik olarak kabul edilmektedir. Sürdürülebilir kalkınma hedeflerine ulaşmak için iç dışının dönüşünde etkili olduğu düşünülen bilgi iletişim teknolojilerinin yaygınlaştırılması ve dijital okuryazar birey

sayısının artırılması gerekmektedir (Sharma ve Choudhory, 2020). Bu nedenle, dijital okuryazarlık becerilerinin her bireye eğitim yoluyla küçük yaşlardan itibaren kazandırılması önemlidir. Bu becerilerin kazandırılmasında öğretmen yeterlilikleri kritik bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır (Polat, 2018).

Öğrenme sürecinde, hızla gelişen bilgi ve iletişim teknolojilerinin potansiyelinden en üst düzeyde yararlanmak, eğitim hedeflerine ulaşmada büyük kolaylıklar sağlayacaktır (Rizal, Setiawan ve Rusdiana, 2019). Öğretmenler, dijital çağda öğrencilerine çeşitli teknolojilerle tanışma fırsatı sunabilmeli ve zorluklarla karşılaştıklarında nasıl başa çıkacakları konusunda yönlendirmeler yapabilmelidir (Hauge ve Payton, 2010).

Öğretmenlerin uygun dijital becerilere sahip olmadığı durumlarda, bu teknolojileri öğretme ve öğrenme sürecinde kullanmaları, öğrencilerin ve kendi dikkatini dağıtabilir ve öğrenme sonuçlarının olumsuz etkilenmesine neden olabilir (OECD, 2019).

Bu sebeple, öğretmenlerin dijital okuryazarlık yeteneklerini geliştirmeleri ve öğrencilerine dijital okuryazarlık konusunda rehberlik etmeleri, eğitim müfredatında bu becerilerin kullanılmasıyla birlikte öğrencilerin okul içi ve dışı deneyimleri arasında oluşabilecek boşluğun azaltılmasında etkili olacaktır (Hauge ve Payton, 2010).

Dijital bölünme ve dijital uçurum, dijital araçlara erişim konusundaki farklılıklara dikkat çekmektedir (Karabacak ve Sezgin, 2019). Öğretmenler, dijital çağda teknolojiye erişimi olmayan çocukların diğer çocuklarla dijital anlamda yaşayabilecekleri açığı kapatmak için okul ortamında fırsatlar sunmalıdır.

Öğretmenler, öğrencilerine bu fırsatları sunabilmek için öncelikle kendi dijital okuryazarlık yeteneklerini geliştirmelidir (Gökbulut, 2021). Öğretmenlerin, mesleki yaşamları ve dijital topluma katılımları için gerekli dijital okuryazarlık becerilerine sahip olmaları önemlidir (Rizal vd., 2019), bu da dijital bölünme ve dijital uçurum sorunlarını en aza indirmeye konusunda avantajlar sağlayacaktır (Karabacak ve Sezgin, 2019).

Eğitim vizyonunda, yeni okuryazarlık becerilerine sahip öğrencilerin yetiştirilmesi hedeflenmektedir (MEB, 2018), ve bu görev dijital göçmen konumunda olan öğretmenlere düşmektedir (Gökbulut, 2021). Öğretmenlerin öğrencilerinin dijital okuryazarlık gelişimini desteklemesi, yenilikçilik, öz değerlendirme, esneklik gerektiren bir zorluktur (Coiro, 2009). International Society for Technology in Education (ISTE, 2017) eğitimci standartlarına göre, öğretmen;

- Öğrencidir: Öğretmen, sürekli öğrenen bir birey olarak teknoloji ile entegre edilmiş uygulamaları keşfederek, öğrencilerinin öğrenme süreçlerinde kullanmalıdır.
- Liderdir: Eğitimciler, öğrencilerin gelişimine ve başarısına katkıda bulunmak için yeni dijital araçları araştırmalı, benimsemeli ve meslektaşlarına model olmalıdır.
- Dijital Vatandaştır: Öğretmenler, öğrencilerine veri güvenliği, etik, dijital okuryazarlık gibi konuları rehberlik ederek öğrenme kültürü oluşturmalarına yardımcı olmalıdır.
- İşbirlikçidir: Öğretmenler, öğrencileriyle ve meslektaşlarıyla işbirliği yaparak yeni dijital kaynakları keşfetmeli, teknoloji sorunlarını tespit edip çözmelidir. Ayrıca, özgün öğrenme deneyimleri oluşturmak için zaman ayırmalıdır.
- Tasarımcıdır: Eğitimciler, dijital araçları kullanarak öğrenci farklılıklarına yönelik özgün eğitim ortamları tasarlamalıdır.
- Kolaylaştırıcıdır: Öğretmenler, teknolojiyi eğitime entegre ederek öğrencilerinin öğrenme süreçlerini kolaylaştırmalıdır.
- Analisttir: Öğretmenler, öğrencilerinin öğrenme hedeflerini desteklemek için eğitim teknolojileri aracılığıyla geri bildirim sağlayarak, öğrencilerin öğrenme süreçlerini düşünmelerini teşvik etmelidir.

2.8. Dijital Obez ve Okuryazar Öğretmenlerin Özellikleri

Dijital okuryazar olarak kabul edilmek için bir öğretmenin hangi yetkinliklere sahip olması gerektiğini tanımlamak için, 21. yüzyıl öğretmenleri için Eshet (2012) tarafından önerilen değişmiş ve güncellenmiş dijital okuryazarlık modelini incelemek iyi bir başlangıç noktası olacaktır. Eshet (2012), mevcut literatürdeki teorik çerçeveyi genişleterek, dijital okuryazarlarla ilgili olarak foto-görsel beceriler, çoğaltma becerileri, dallanma becerileri, bilgi becerileri, sosyo-duygusal beceriler ve gerçek zamanlı dijital beceriler gibi özellikleri listelemiştir.

Bilgi, dijital yazılımların grafik kullanıcı arayüzleri (GUT'ler) aracılığıyla semboller ve ikonlar şeklinde görsel olarak sunulduğunda (Opperman, 2002), foto-görsel beceriler iyi bir düzeyde görsel belleğe sahip olmayı ve didaktik amaçlar için kullanılan çeşitli elektronik yazılımlarda becerikli bir şekilde gezinmeyi gerektirir. Bu nedenle, görsel-mekansal BİT performansçısı olmak ve farklı elektronik yazılımları yetkin bir şekilde kullanabilmek için ışıltılı düşünme becerilerine sahip olmak önemlidir.

Öte yandan, çoğaltma becerileri, dijital kanallar aracılığıyla erişilen bilginin birleştirilmesi ve yorumlanmasıyla ilgilenir. Bu nedenle, öğretmenlerin elde edilen dijital bilgiyi öğretim ortamlarında etkili bir şekilde sunmak amacıyla yeniden bir araya getirip yeniden düzenlemeleri ve öğrencilerin zekâ, ihtiyaç ve ilgi alanlarını göz önünde bulundurmaları gerekmektedir.

Eshet (2012) tarafından yapılan deneysel bir çalışmada, dijital bilgi yönetimi ve çoğaltma yetkinliklerinin zaman içinde anlamlı bir şekilde geliştirilebileceği bulunmuştur. Bu durum, bu becerilerin ustalaşmak için BİT'lerle uzun süreli bir temas gerektirebileceğini göstermektedir.

Dijital okuryazar öğretmenlerin sahip olması gereken bir diğer önemli beceri olan dallanma becerileri, web üzerindeki dinamik (doğrusal olmayan) ve dallanan (birbirine bağlı) dijital bilgileri işleme yeteneği ve dijital platformlarda hipertext yöntemiyle elde edilen ayrı bilgi parçalarından bilgi oluşturma becerisini ifade eder (Balcytiene, 2003).

Bu tanımdan açıkça anlaşılmaktadır ki, 21. yüzyıl öğretmenleri, web ve dijital kaynaklar aracılığıyla bilgi toplama sürecinde odaklanmış ve hedefe yönelik kalmak için çok boyutlu düşünme yetkinliklerine sahip olmalıdır.

Ayrıca, bilgi dijital becerileri, bireylerin dijital ortamlarda mevcut bilgilerin güvenilirliğini belirleme ve doğru olanları güvenilir olmayanlardan ayırt etme yeteneğiyle ilişkilidir. Bu nedenle, bu beceriler, dijital bilgiyi doğru bir şekilde yönetme ve değerlendirme konusunda yeterli düzeyde farkındalık oluşturmayı ifade eder.

Bugünün öğretmenlerinin, elde edilen bilgileri sınıf ortamında öğrencilere resmi olarak sunmadan önce iyi bir bilgi toplama ve değerlendirme yeteneğine sahip olmaları gerektiğinden, bu tür bilişsel yeteneklere sahip olmak büyük önem taşımaktadır.

Sosyo-duygusal beceriler, 21. yüzyılın dijital vatandaşlarının elde etmeleri gereken başka bir önemli beceri setidir. Çünkü BİT'ler, dijital iletişim için yeni ve çağdaş bir ortam sunmuş ve bilgi oluşturma sürecinde çeşitli ağlar aracılığıyla çevrimiçi tartışmalara katılma kolaylığı sağlamıştır. Bu nedenle, dijital vatandaşlar sosyo-duygusal becerilere sahip olmalıdır. (Boyd, 2007; Roblyer vd., 2010).

Dijital okuryazar öğretmenler, dijital sosyo-duygusal yeteneklerini kullanarak sanal iletişim kanallarında öğrencileriyle bilgi, yorum ve gerekli geri bildirimleri uygun ve verimli bir şekilde paylaşabilmelidir. Bu sayede öğretmenler, öğrencileriyle etkili bir şekilde iletişim kurarak dijital ortamda bilgi paylaşımı yapabilirler.

Eshet ve Hamburger (2004) tarafından "farklı yaş gruplarındaki BİT kullanıcılarına elektronik ortamlarda sosyo-duygusal becerilerini kullanmaları istendiğinde, performanslarında ayırt edilebilir bir desen veya eğilim bulunmadığı" ilginç bir bulgu olarak ortaya konulmaktadır.

Öte yandan, gerçek zamanlı dijital beceriler, bireylerin aynı anda net bir odakla çeşitli görevleri yerine getirme konusundaki özel yeteneklerini ifade eder. Bu, BİT terminolojisinde 'çoklu görev yapma' olarak tanımlanır (Monsell, 2003). Bu nedenle, bugünün dijital okuryazar öğretmenlerinin, öğretim bağlamlarında çeşitli

eğitimsel amaçlar için kullanmayı hedefledikleri dijital yazılım ve elektronik araçlarda görüntülenen büyük miktarda hızlı iletilen işitsel, görsel ve metinsel bilgileri hassas bir şekilde işlemek için aynı anda birden fazla dijital uyarıcıya dikkat etmeleri gerekmektedir.

Brown (2005) tarafından önerildiği gibi, internet çağında doğan öğrencilerin eğitimde daha çok öğrenci odaklı bir yaklaşıma ihtiyaç duyduğu ve bu nedenle öğretmenlerin, teknoloji destekli yapılandırmacı öğretim stratejilerini benimsemeleri gerektiği belirtilmektedir. Çünkü bu teknolojiye hâkim öğrenciler, öğrenme süreçlerine aktif bir şekilde katılmaya ve işbirliğiyle bilgi oluşturmaya eğilimlidirler.

Crittenden (2002) daha da ileri giderek, dijital çağ öğrencilerinin yüksek düzeyde sosyal etkileşim içeren öğrenme etkinliklerine katılmayı tercih ettiklerini savunmaktadır. Ayrıca, Skiba ve Barton (2006) tarafından; yüz yüze derslerin, öğretmenler tarafından öğrencilerin iletişimsel ve etkileşimli öğrenme becerilerini kullanabilecekleri bazı ek internet tabanlı etkinliklerle zenginleştirilebileceği ileri sürülmüştür.

BİT'leri içeren böyle işbirliği faaliyetlerinin yalnızca 21. yüzyıl öğrencilerine sunulabileceği, öğretmenlerin ise eğitimsel dijital yazılım ve araçları iyi bir düzeyde kullanarak dijital okuryazarlıklarını kullanabilmeleri durumunda iyi bir şekilde sunulabileceği iddia edilebilir. Bu sayede, ders içi ve dışı öğrenme fırsatları yaratılarak özelleştirilmiş, ilgi çekici ve etkili bir şekilde sunulabilir.

Önemli bir not olarak, Maher (2019) tarafından belirtildiği üzere, bugünkü öğrencilerin gelecekteki mesleki hayatlarında bu temel becerileri kullanabilmeleri için öğretmenler tarafından öğrenme ortamlarında dijital okuryazarlıklarını nasıl geliştirecekleri ve üzerine inşa edecekleri konusunda desteklenmeleri gerektiği belirtilmektedir.

Bu durumda, 21. yüzyılın öğretmenlerinin sadece dijital okuryazarlık becerilerine tam anlamıyla hâkim olmaları değil, aynı zamanda öğrencilerine dijital okuryazarlığın çeşitli eğitimsel ve profesyonel görevlerde nasıl kullanılacağı konusunda bilgi aktarabilme, iletişim kurabilme ve paylaşabilme yeteneğine sahip olmaları gerektiği çıkarılabilir. Bu şekilde, öğrencilerine dijital çağda hayatta kalma konusunda yardımcı olabilirler.

Ayrıca, Gudmundsdottir ve arkadaşları (2014), öğretmenlerin öğrencilerine BİT'lerin etkili bir şekilde kullanımını doğrudan modellemesi gerektiğinden, öğretmenlerin öğrenmeleri gereken dijital becerilerin diğer profesyonellerin dijital becerilerinden farklı olduğunu iddia etmektedir.

Öğretmen dijital okuryazarlığı kavramını temel bileşenlere indirmek için, Norveç Eğitimde BİT Merkezi tarafından önerilen tanıma başvurusu, gereken özellikleri "genel dijital yetkinlikler", "didaktik dijital yetkinlikler" ve "mesleğe yönelik dijital yetkinlikler" olarak listelerler.

- Genel dijital yetkinlikler: Öğretmenlerin dijital olarak okuryazar eğitimciler olarak görev yapabilmelerini sağlayan temel becerilerdir.
- Didaktik dijital yetkinlikler: BİT aracılığıyla öğretme süreçlerinin pedagojik yönleriyle ilgilenir.
- Mesleğe yönelik dijital yetkinlikler: Kurs planlaması, değerlendirme ve dijital iletişim gibi öğretmenlik mesleğinin ek yönleriyle ilgili becerileri ifade eder.

Dijital okuryazar öğretmenler bağlamında, bu bileşenler, eğitimcilerin öğretme süreçlerinde BİT'leri yöntemli ve stratejik bir şekilde kullanmaları gerektiği anlamına gelir. Ayrıca, bu tür bir kullanımın pedagojik sonuçlarını karşılamak için çeşitli eğitimsel hedeflere ve ihtiyaçlara uygun olarak bilinçli ve farkındalık sahibi olmaları gerektiği anlamına gelir. (Kelentrić, Arstorp ve Helland, 2017).

Mevcut literatürde dijital yetkin eğitimcilerle ilgili temel özelliklerin incelenmesinden sonra, rolün tamamlayıcı bir yorumu ortaya koyulabilir. Dijital okuryazar öğretmenler, BİT'lerin uygulanmasının öğrencilerin yeterlilik hedeflerini daha yapıcı ve dinamik bir şekilde gerçekleştirmede nasıl yardımcı olduğuna dair derin ve kapsamlı bir anlayışa sahiptir.

Dijital olarak yetkin öğretmenler, pedagojik temellere sağlam bir anlayışla, eğitimsel amaçlar için dünya genelinde ağ, BİT'ler ve dijital öğretim kaynaklarını bilinçli ve etkin bir şekilde kullanabilirler (Krumsvik, 2014). Öğrencilerin özerkliklerini sağlarlar, akademik ilerlemelerini ve başarılarını desteklerler, dijital

okuryazarlık becerilerini geliştirirler ve dikkatlice ayarlanmış ve titizlikle planlanmış sınıf içi ve dışı dijital öğrenme etkinlikleri aracılığıyla öğrenme süreçlerini yoğun bir şekilde kolaylaştırırlar.

Dijital olarak yetkin öğretmenler, teknolojik araçları ustalıkla kullanarak bilgiyi düzenler, paylaşır ve öğrencileriyle iletişim kurarlar. Bu araçları kurs planlaması, uygulama ve değerlendirme aşamalarında kullanırlar ve gerçek bir motivasyonla dijital yetkinliklerini ilerletmeye açıktırlar. Dijital etkileşimin sosyo-kültürel boyutlarını ve dijital imkanları iyi bir şekilde farkındadırlar ve pedagojik egzersizlerini dikkatlice ayarlayarak, geleneksel nesneci tasarımdan daha yapıcı bir tasarıma geçerek sanal eğitim fırsatları yaratırlar (Keller ve Hrastinski, 2009).

Dijital öğretim fırsatları hakkında bilgi sahibi olan eğitimciler, BİT ile ilgili faaliyetleri mevcut geleneksel faaliyetlerin sadece tekrarı olarak değil, onları zenginleştirme yolu olarak algırlar (Lagarto ve Lopes, 2018).

2.9. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Dijital Obezite ve Okuryazarlık

Bayram (2020), dijital okuryazarlık yeteneğinin Sosyal Bilgiler eğitimi kapsamında incelenmesini amaçlayan çalışmasında; Sosyal Bilgiler dersinin ulusal hedeflerine uygun olarak oluşturulan öğretim programında, dijital cihazların kullanımı ve bu cihazlar aracılığıyla farklı bilgi formlarını okuma gibi becerilerin geliştirilmesinin amaçlandığını ifade etmektedir. Türkiye'deki Sosyal Bilgiler öğretimi için dijital okuryazarlığın önemli olduğu tespit edilmiştir. Bu konuda yapılan bir derleme çalışması, teknolojik araçların Sosyal Bilgiler öğretiminde olumlu bir etki yaratabileceği sonucuna varmıştır (Diem, 2000).

Dijital okuryazarlık, Sosyal Bilgiler dersinin Türk Eğitim Sistemi'nin belirlediği amaçları çerçevesinde önemli bir unsur olarak ortaya çıkmaktadır. Sosyal Bilgiler dersinin özel hedefleri, teknolojiyi doğru şekilde kullanmayı ve ondan faydalanmayı vurguladığı için dijital okuryazarlığa odaklanmaktadır. Yaman (2019) yürüttüğü bir çalışmada, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık seviyelerini inceleyerek, bu okuryazarlığın Sosyal Bilgiler dersi programındaki yerini ve önemini benzer şekilde ifade etmiştir. Dijital okuryazarlık, aynı zamanda Sosyal Bilgiler dersi programında bir beceri olarak yer almaktadır. Programın

hedeflediği 27 temel beceri arasında bulunan dijital okuryazarlık, öğrencilerin teknolojik cihazlar aracılığıyla bilgilere erişimini içermektedir.

Sosyal bilgiler öğretim programı içerisinde, dijital okuryazarlık kavramı hem beceri hem de yetkinlik olarak önemli bir yer tutmaktadır ve sosyal bilgiler öğretmenleri ile öğretmen adayları açısından büyük bir öneme sahiptir. Çünkü sosyal bilgiler eğitimcileri, 21. yüzyılın teknolojik değişimlere bağlı olarak ortaya çıkan küresel dünyada dijital vatandaşları yetiştirmekle sorumludurlar (NCSS, 2013). Teknolojik gelişmelerin takip edilmesi, değişen ideolojik yaklaşımların etkilerinin azaltılması, bu etkilere yanıt verilebilmesi ve küreselleşen kitlelerin değişen yapılarına uyum sağlanabilmesi için bireylerin dijital okuryazar olmaları ve dijital okuryazar bireyler yetiştirmeleri gerekmektedir (Öçal, 2017). Öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık becerilerinin incelenmesi, eğitim ortamında dijital okuryazarlığın öneminin anlaşılmasına katkı sağlayabilir (Ocak ve Karakuş, 2018).

2.10. Türk Eğitimi Bağlamında Dijital Okuryazarlık ve Yazarlık

Türk eğitimi bağlamında dijital okuryazarlık üzerine birkaç çalışma yapılmıştır (Hol ve Aydın, 2020; Yıldız, 2020; Yükselir ve Yuvayapan, 2019). Yükselir ve Yuvayapan (2019), 136 Yabancı Dil olarak İngilizce öğrenen üniversite öğrencisi ve 27 öğretmenin dijital okuryazarlık algıları üzerine nitel bir çalışma yürütmüşlerdir. Bulgular, öğretmenlerin ve öğrencilerin dijital okuryazarlık becerilerini farklı algıladığını göstermiştir. Öğrenciler, dijital okuryazarlığı internet üzerinden bilgiye ulaşmak ve analiz etmek için bir araç olarak görmüşlerdir. Öte yandan, öğretmenler bu becerileri sosyal etkileşim ve iletişim aracı olarak algılamışlardır. Bununla birlikte, dijital araçlara ilişkin genel algı, hem öğretmenler hem de öğrenciler için olumlu olmuştur.

Yıldız (2020), akademisyenlerin dijital okuryazarlık hakkındaki görüşlerine yönelik bir fenomenoloji çalışması yürütmüştür. 10 akademisyenle yarı yapılandırılmış mülakatlar aracılığıyla gerçekleştirilen çalışmanın bulguları, dijital okuryazarlığın önemine yönelik farkındalığın yüksek olduğunu ve akademisyenlerin bu konuda daha fazla eğitime ve yaşam boyu öğrenmeye açık olduklarını göstermiştir. Ayrıca, akademisyenlerin özellikle teknolojinin doğru kullanılmadığında potansiyel olumsuz etkilerinin farkında oldukları da belirtilmiştir.

Benzer şekilde, Hol ve Aydın'ın (2020) yabancı dil olarak İngilizce öğretmenlerinin teknolojiye ilişkin inançları ve katılımlarına yönelik nicel bir çalışması, yukarıda bahsedilen çalışmalara benzer bulgular ortaya koymuştur. Türkiye'nin farklı bölgelerinde görev yapan 563 hizmet içi Yabancı Dil olarak İngilizce öğretmeni, dijital teknoloji kullanımına ilişkin dört kategorize edilmiş inanç (önem, kullanım, bağlam ve uzmanlık) açısından incelenmiştir. Araştırmacılar, öğretmenlerin tüm kategorilerde teknoloji kullanımına pozitif bir bakış açısına sahip olduğunu ve öğretmenlerin inançlarının yaş grupları, deneyim düzeyi ve cinsiyet açısından tutarlı kaldığını belirtmiştir. Yıldız (2020) ve Yükselir ve Yuvayapan (2019) gibi önceki çalışmalara benzer şekilde, Hol ve Aydın (2020) da BT eğitiminin önemini vurgulamış ve kurumlarda daha fazla eğitim uygulamalarına ihtiyaç olduğu sonucuna varmıştır.

Özetle, Türkiye'deki dijital okuryazarlık üzerine yapılan çalışmaların bulguları uluslararası çalışmalara benzer sonuçlar ortaya koymaktadır. Öğretmenler dijital teknolojiye olumlu bir bakış açısına sahip gibi görünmektedir, ancak BT eğitimi için daha fazla fırsat yaratma ihtiyacı açıktır. Dijital okuryazarlığın öneminin farkındalığı, tüm yaş grupları ve eğitim seviyelerinde eğitimciler arasında yüksektir, bu nedenle jenerasyonel farklılık bu bağlamda önemli görünmemektedir.

2.11. Yükseköğretimde Öğretmen Eğitiminde Dijital Obezite ve Okuryazarlıkla İlgili Çalışmalar

2.11.1. Ulusal çalışmalar

Türk yükseköğretim programlarında, medya okuryazarlığı dersi çoğu programda seçmeli bir ders olarak yer alır ve ders bilgi okuryazarlığını, internet ve sosyal medya kullanımını, popüler kültürleri, cinsiyet rollerini, medyayı ve benzer konuları kapsar (Ata ve Yıldırım, 2019).

Türk eğitim bağlamında, öğretmen adaylarının eğitiminde dijital okuryazarlık konusu da bir dizi çalışmada incelenmiştir. (Ata ve Yıldırım, 2019; Çam ve Kıyıcı, 2017; Çebi ve Reisoğlu, 2020; Dedebali, 2020; Özüdoğru ve Çakır, 2020).

Başlangıç olarak, Özüdoğru ve Çakır (2020), Türkiye'deki bir devlet üniversitesinde 32 öğretmen adayıyla yürütülen bir çalışmada, öğretmen adaylarının

okuryazarlık eğitiminde dijital hikâye anlatımının kullanımları hakkındaki görüşlerini inceledi. Bulgular, öğretmen adaylarının teknoloji entegrasyonu konusunda olumlu görüşlere sahip olduğunu, benzer uluslararası çalışmaların bulgularını desteklediğini gösterdi. Katılımcılar dijital hikâye anlatımının faydalı olduğunu düşünse de, yazılımın kullanımı konusunda zorluklar yaşadılar.

Dijital okuryazarlık algısını inceleyen başka bir çalışma Çam ve Kıyıcı (2017) tarafından yapılmıştır. Türkiye'deki bir devlet üniversitesinde farklı bölümlerde okuyan 354 öğretmen adayına, bilgi okuryazarlığı, görsel okuryazarlık, yazılım okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı ve bilgisayar okuryazarlığı olmak üzere 5 boyutu içeren 30 maddelik bir dijital okuryazarlık anketi uygulanmıştır. Dijital okuryazarlığı etkileyen değişkenler arasında cinsiyet de yer almaktadır. Erkek öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı ve bilgisayar okuryazarlığı konularında kadın öğretmen adaylarından önemli ölçüde daha başarılı oldukları rapor edilmiştir.

Paralel bir çalışmada, Dedebali (2020), öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık ve metaforik algılarının analizine yönelik bir çalışma gerçekleştirdi. 297 öğretmen adayı katıldı ve katılımcıların dijital okuryazarlığı tanımladığı dijital okuryazarlık anketi ve metaforlar aracılığıyla veri toplandı. Katılımcılar okul öncesi öğretmenliği, fen bilgisi öğretmenliği, sınıf öğretmenliği, Türkçe öğretmenliği ve ilköğretim matematik öğretmenliği gibi farklı bölümlerde yer aldı. Sonuçlar, dijital okuryazarlık puanları ile bölümler arasında herhangi bir fark göstermedi.

Ancak, cihaz sahipliği ve hangi sınıfta oldukları konusunda farklılıklar olduğu ve erkek ve kadın katılımcılar arasında hafif bir fark olduğu görüldü. Erkek katılımcıların dijital okuryazarlık düzeyinin daha yüksek olduğu belirlendi. Dijital okuryazarlık düzeyinin her yıl arttığı ve bunun nedeninin öğrencilerin her yıl aldıkları teknoloji dersleri olduğu öne sürüldü. Öğrencilerin metaforlarını analiz ederek, canlılık, bütünlük, sonsuzluk ve rehberlik gibi farklı kategoriler belirlendi. Araştırmacılar, bu kategorilerin katılımcıların olumlu algılarını yansıttığını sonuçlandırdılar.

Literatürden çıkarılabileceği gibi, dijital okuryazarlık bağlamında incelenen değişkenler arasında yaş, cinsiyet, bölüm/dal ve sınıf gibi faktörler yer almaktadır. Dijital okuryazarlık açısından incelenebilecek bir diğer değişken ise kişisel gelir

olabilir. Çebi ve Reisoğlu'nun (2020) çalışmasında, Türkiye'deki 61 farklı üniversiteden 518 öğretmen adayı, dijital okuryazarlık algıları açısından incelendi. Kadın öğretmen adayları, iletişim ve işbirliği gibi dijital yeterlilik alanlarında erkek öğretmen adaylarını geride bırakırken, erkekler diğer kategorilerde (sorun çözme, içerik oluşturma, güvenlik, veri okuryazarlığı) kadınlardan daha başarılı oldu.

Ayrıca, sonuçlar, öğrencilerin dijital içerik oluşturma ve sorun çözme konularında en az yetkin olduklarını gösterdi. Son olarak, çalışma, dijital okuryazarlık konusundaki tutumlar, algılanan yeterlilik ve gerçek yeterlilik arasında açık bir fark olduğunu sonuçlandırdı.

Ata ve Yıldırım (2019) tarafından yürütülen dijital okuryazarlık konusundaki öğretmen adaylarının algıları ve görüşleri üzerine yapılan karma yöntem tasarımı, Türkiye'deki bir üniversitenin farklı bölümlerinde okuyan 295 öğretmen adayının sonuçları incelendi. Cinsiyet, bölümler ve internet kullanım sıklığı açısından dijital okuryazarlık düzeylerinde önemli farklılıklar rapor edildi. Erkek katılımcılar, sorunları çözme konusunda kadın katılımcılara kıyasla daha kolaylıkla başa çıkabiliyor gibi göründü.

Ayrıca, fenle ilgili bir bölümde okuyan öğretmen adaylarının diğerlerine kıyasla daha yüksek bir yeterlilik düzeyine sahip olduğu belirlendi. Son olarak, araştırmacılar, internetin ne sıklıkla kullanıldığının katılımcıların dijital okuryazarlık düzeyi üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu önerdi.

Bu genel bakışlara dayanarak, dijital okuryazarlık ve ilgili becerileri etkileyen çeşitli faktörler olabilir. Bunlar arasında cinsiyet, sosyo-ekonomik arka plan, bilgi ve iletişim teknolojileri derslerinin mevcudiyeti, üniversite bölümü ve internet kullanım sıklığı yer alır. Öğretmen adaylarının teknoloji kullanımına yönelik tutumları ve algıları olumlu olsa da, teknoloji kullanımında algılar ile gerçek yetkinlik arasında bir bağlantı eksikliği bulunmaktadır. Öğretmen adayları için sunulan bilgi ve iletişim teknolojileri derslerinin, dijital okuryazarlık ve teknoloji kullanma becerisini artıran faktörlerden biri olduğu görülmüştür. İlgili derslere katıldıktan sonra dijital okuryazarlık düzeylerinin her yıl arttığı tespit edilmiştir.

2.11.2. Uluslararası çalışmalar

Srivastava ve Dey (2018), öğretmenlerin öğretimde dijital araçların uygulanmasına ilişkin algılarını incelemek için öğretmenlerin karşılaştığı zorlukları ve sorunları araştırmıştır. Sonuçlarına göre, öğretmen katılımcılarının internet erişimi eksikliği, teknolojik desteklerin yetersizliği, öğretmenlerin yeterlilik düzeyinin düşüklüğü ve sınırlı zaman gibi engellerle karşılaştıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca, dijital araçlara yönelik deneyimlerinin erkek öğretmenlere göre kadın öğretmenlerde daha düşük olduğunu bulmuşlardır (Srivastava ve Dey, 2018).

Garcia-Martin ve diğerleri (2017), psikolojik ve eğitsel faaliyetlerde dijital okuryazarlık becerilerinin farklı boyutlarına ilişkin öğretmen adaylarının algılarını ortaya koymak amacıyla 483 öğretmen adayı üzerinde bir çalışma yapmışlardır. Çalışmalarının bulguları, öğretmen adaylarının öğretimlerinde Web 2.0 kaynaklarının ve dijital araçların kullanımı konusundaki görüşlerinin olumlu olduğunu göstermiştir (Garcia-Martin vd., 2017).

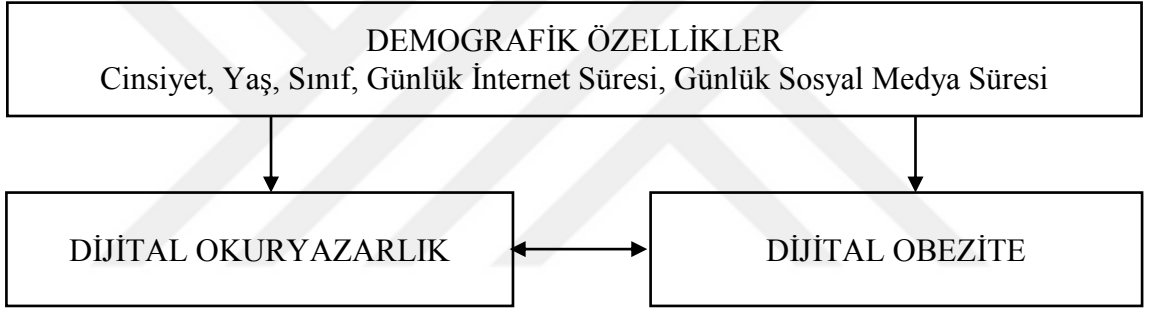
Ayrıca uluslararası raporlar, çağdaş öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyinin düşük olduğunu öne sürmektedir (Dashtestani, 2014; Milliner ve Cote, 2018).

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli ve Hipotezler

Bu çalışma nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli ile yürütülmüştür. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2022). Bu çalışmada da sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital obezite ve dijital okuryazarlıklarının mevcut durumu betimlendiğinden araştırma tarama modelinde yürütülmüştür. Araştırma modeli Şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1. Araştırma Modeli

Araştırma kapsamında test edilecek hipotezler aşağıda sunulmuştur.

H₁: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri demografik özelliklerine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H₂: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital obezite düzeyleri demografik özelliklerine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H₃: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri ile dijital obezite düzeyleri arasında negatif ve anlamlı bir ilişki vardır.

3.2. Evren ve Örneklem

2022-2023 eğitim-öğretim yılı içerisinde Türkiye’de sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünde öğrenim hayatına devam eden öğrenciler çalışma evrenini

oluştururken, bu evren içerisinde kolayda örnekleme yöntemiyle seçilen 142 katılımcı çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Kolayda örnekleme yöntemi, zaman ve maliyet açısından en kolay şekilde veri toplamaya imkân sağlayan tesadüfi olmayan örnekleme yöntemi şeklinde tanımlanırken, bu yöntemin kullanılma sebebi zaman, para ve işgücü açısından var olan sınırlılıklar nedeniyle örneklemin kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir birimlerden seçilmek istenmesi şeklinde açıklanır (Karasar, 2022).

3.3. Verilerin Toplanma Süreci

Araştırma verilerinin toplanmasında anket tekniği kullanılmıştır. Anket uygulamaları alan uzmanlarının desteği alınarak gerçekleştirilmiştir. Ülkemizde 06 Şubat 2023 tarihinde Kahramanmaraş merkezli olmak üzere Malatya da dâhil toplam 10 ili etkileyen deprem felaketi nedeniyle yükseköğretime ara verildiğinden anket uygulaması uzaktan gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda çevrimiçi olarak hazırlanan anket formu katılımcılara sosyal medya üzerinden ulaştırılmıştır. Anket uygulaması öncesinde katılımcılara araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiş ve araştırmaya katılımın gönüllülük esasında olduğu belirtilmiştir. Katılımcılar gönüllü katılım onayının ardından anket uygulamasına katılmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan anket formu üç bölümden oluşmaktadır. Anket formunun birinci bölümünde araştırmacı tarafından hazırlanan sosyo-demografik bilgi formu bulunmaktadır.

Anket formunun ikinci bölümünde, katılımcıların dijital okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla “Dijital Okuryazarlık Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek, Bayrakçı ve Narmanlıoğlu (2021) tarafından geliştirilmiştir. 5’li likert tipindeki ölçekte toplam 29 madde bulunmakta ve altı boyut içermektedir. Ölçeğin güvenilirlik katsayıları; ölçek geneli için $\alpha=0.911$, etik ve sorumluluk boyutu için $\alpha=0.842$, genel bilgi ve işlevsel beceriler boyutu için $\alpha=0.875$, günlük kullanım boyutu için $\alpha=0.782$, profesyonel üretim boyutu için $\alpha=0.719$, gizlilik ve güvenlik boyutu için $\alpha=0.820$, sosyal boyut boyutu için $\alpha=0.761$ olarak belirlendiği bildirilmiştir (Bayrakçı ve Narmanlıoğlu, 2021).

Anket formunun üçüncü bölümünde, katılımcıların dijital obezite düzeylerini belirlemek amacıyla “Dijital Obezite Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçeği geliştiren Koçoğlu, Demir ve Ulukaya (2022)’nin çalışmasında belirtildiği gibi 5’li likert tipindeki ölçekte toplam 33 madde bulunmakta ve beş boyut içermektedir. Ölçeğin güvenilirlik katsayıları; ölçek geneli için $\alpha=0.93$, ego sörfü boyutu için $\alpha=0.91$, bağımlı olma boyutu için $\alpha=0.81$, ulaşılabilirlik boyutu için $\alpha=0.75$, içerik yükleme boyutu için $\alpha=0.60$, referans boyutu için $\alpha=0.61$ olarak belirlendiği bildirilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Çalışma esnasında elde edilen veriler SPSS v26 analiz programı kullanılarak analiz edilmiştir. Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin tablo ve grafikler, frekans ve yüzde dağılımları, çapraz tablolar, ölçek puanları bazında demografik özellikleri ile karşılaştırmalı olarak yapılmıştır. Verilerin normal dağılıma uyması halinde parametrik analizler kullanılırken, normal dağılıma uymayan verilerde parametrik olmayan analizler kullanılmaktadır (Gürbüz ve Şahin, 2014). Bu kapsamda ölçümlerde normallik testleri yapılmış ve parametrik test varsayımlarının sağlandığından iki kategorili değişkenlerde t-testi, ikiden fazla kategorili değişkenlerde ise ANOVA analizi kullanılarak hipotezler test edilmiştir.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

Çalışmanın bulgular kısmı araştırmanın alt problemleri (soruları) bağlamında altı başlık altında toplanmıştır.

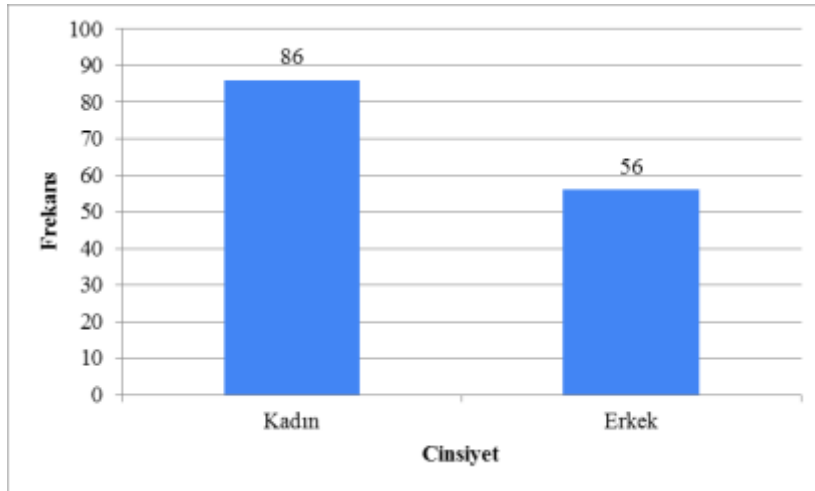
4.1. Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular

Çalışmaya Türkiye'nin çeşitli yerlerinde 2022-2023 eğitim öğretim yılı içerisinde Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde okuyan 142 öğretmen adayı katılım göstermiştir. Katılımcıların cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 1'de ve Grafik 1'de görülmektedir. Katılımcıların % 60,6'sı (n=86) kadın iken, % 39,4'ü (n=56) erkektir.

Tablo 1

Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Frekans	Yüzde
Kadın	86	60,6
Erkek	56	39,4
Toplam	142	100,0



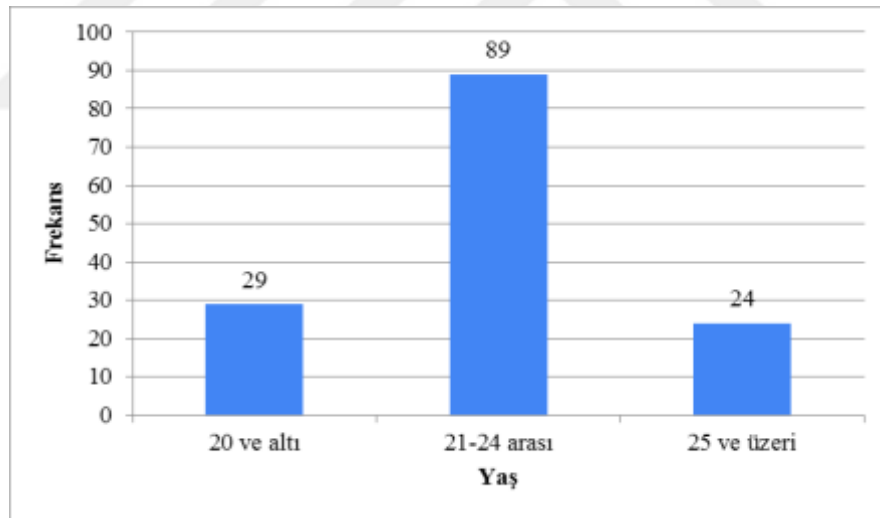
Grafik 1. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Katılımcıların yaşlarına göre dağılımı Tablo 2’de ve Grafik 2’de görülmektedir. Katılımcıların yaş ortalamaları 22,96 (ss=3,95) olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların çoğunlukla 21-24 yaş arasında oldukları görülmektedir (n=89; % 62,7). Bunun yanında 29 katılımcı 20 yaş ve altında iken (% 20,4), 24 katılımcı ise 25 yaş ve üzerindedir (% 16,9). Katılımcıların yaşlarının lisans öğrencilerine uygun bir şekilde dağıldığı yorumlanmaktadır.

Tablo 2

Katılımcıların Yaşlarına Göre Dağılımı

Yaş	Frekans	Yüzde
20 ve altı	29	20,4
21-24 arası	89	62,7
25 ve üzeri	24	16,9
Toplam	142	100,0



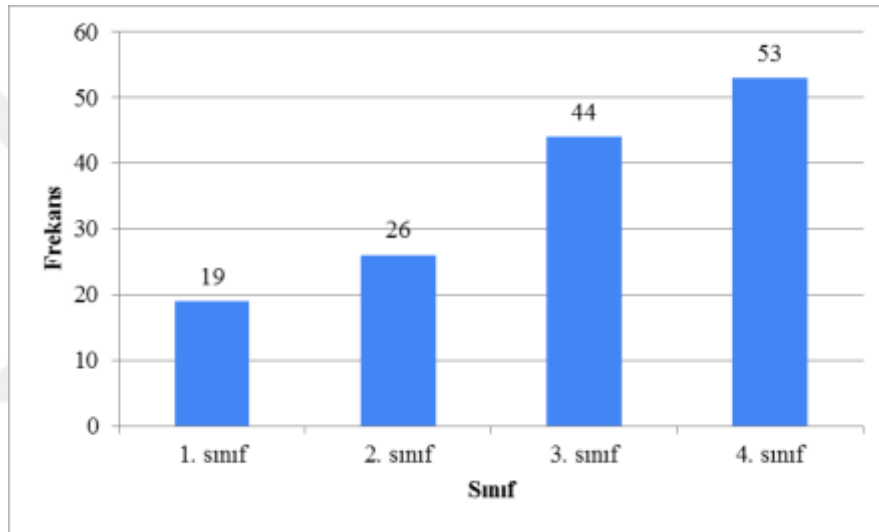
Grafik 2. Katılımcıların Yaşlarına Göre Dağılımı

Katılımcıların sınıflarına göre dağılımı Tablo 3’te ve Grafik 3’te görülmektedir. Katılımcılar çoğunlukla dördüncü sınıftadır (n=53; % 37,3). Bunun yanında 44 katılımcının üçüncü sınıfta (% 31,0), 26 katılımcının ikinci sınıfta (% 18,3), 19 katılımcının ise birinci sınıfta (% 13,4) oldukları görülmektedir. Katılımcıların çoğunlukla üçüncü ve dördüncü sınıf olmasının, sosyal bilgiler öğretmenliği nosyonunu daha çok taşımaları açısından araştırma için olumlu bir durum olduğu yorumlanmaktadır.

Tablo 3

Katılımcıların Sınıflarına Göre Dağılımı

Sınıf	Frekans	Yüzde
1. sınıf	19	13,4
2. sınıf	26	18,3
3. sınıf	44	31,0
4. sınıf	53	37,3
Toplam	142	100,0



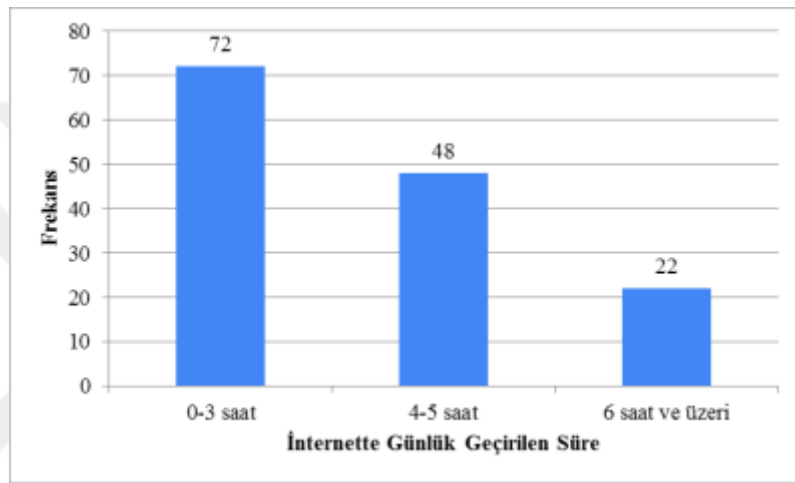
Grafik 3. Katılımcıların Sınıflarına Göre Dağılımı

Katılımcıların internette günlük geçirdikleri süreye göre dağılımı Tablo 4’te ve Grafik 4’te görülmektedir. Katılımcılar çoğunlukla internette günlük 0-3 saat geçirmektedir (n=72; % 50,7). Bunun yanında 48 katılımcı internette günlük 4-5 saat geçirdiğini (% 33,8), 22 katılımcı ise 6 saat ve üzeri süre geçirdiğini (% 15,5) belirtmektedir. Bu bulguların, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital teknolojilere olan ilgisini ve bu teknolojileri öğretim süreçlerinde etkin bir şekilde nasıl kullanabilecekleri konusundaki potansiyel yeteneklerini gösterdiği değerlendirilmektedir. Diğer taraftan, özellikle altı saatten daha uzun süre internette zaman geçiren katılımcıların da önemli oranda olduğu (% 15,5) ve bu grubun dijital obezite riskine daha açık olduğu düşünülmektedir. Sonuçların, dijital dengenin önemini vurguladığı yorumlanmaktadır.

Tablo 4

Katılımcıların İnternette Günlük Geçirdikleri Süreye Göre Dağılımı

Süre	Frekans	Yüzde
0-3 saat	72	50,7
4-5 saat	48	33,8
6 saat ve üzeri	22	15,5
Toplam	142	100,0



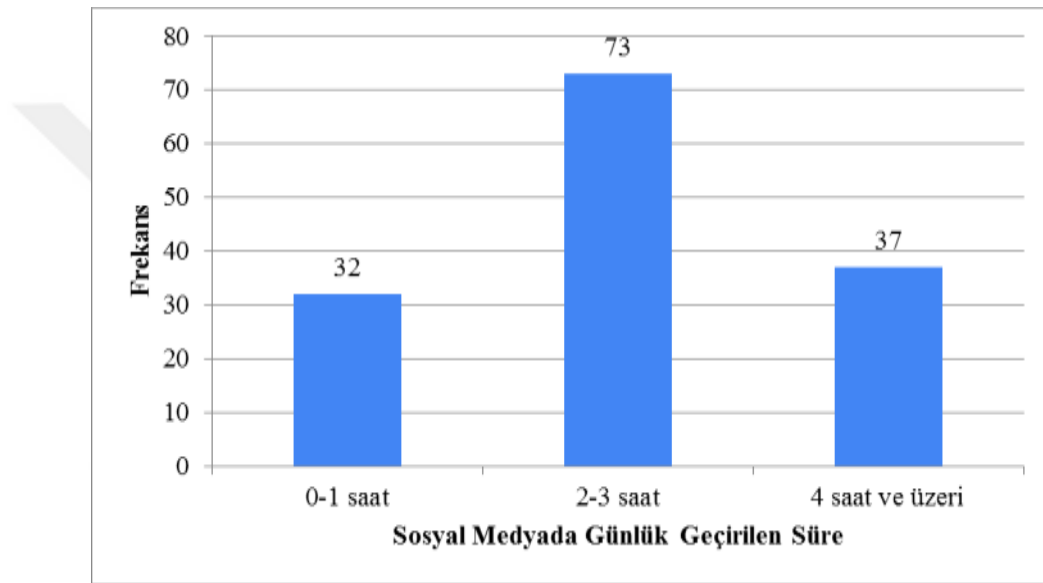
Grafik 4. Katılımcıların İnternette Günlük Geçirdikleri Süreye Göre Dağılımı

Katılımcıların sosyal medyada günlük geçirdikleri süreye göre dağılımı Tablo 5'te ve Grafik 5'te görülmektedir. Katılımcılar çoğunlukla sosyal medyada günlük 2-3 saat geçirmektedir (n=73; % 51,4). Bunun yanında 34 katılımcı sosyal medyada günlük 4 saat ve üzeri süre geçirdiğini (% 26,1), 32 katılımcı ise 0-1 saat geçirdiğini (% 22,5) belirtmektedir. Bu bulgular, sosyal medya kullanımının katılımcıların günlük yaşamında önemli bir rol oynadığını ve sosyal medya platformlarının iletişim ve bilgi alışverişi için yaygın bir araç olduğunu göstermektedir. Ancak, uzun saatler geçirilen yoğun sosyal medya kullanımının bazı katılımcılar için dijital denge ve sağlık açısından riskler taşıyabileceği unutulmamalıdır. Bu nedenle, bireylerin kendi sosyal medya kullanım alışkanlıklarını bilinçli bir şekilde yönetmeleri ve sağlıklı dijital sınırlar belirlemeleri önemli olduğu düşünülmektedir.

Tablo 5

Katılımcıların Sosyal Medyada Günlük Geçirdikleri Süreye Göre Dağılımı

Süre	Frekans	Yüzde
0-1 saat	32	22,5
2-3 saat	73	51,4
4 saat ve üzeri	37	26,1
Toplam	142	100,0



Grafik 5. Katılımcıların Sosyal Medyada Günlük Geçirdikleri Süreye Göre Dağılımı

4.2. Güvenilirlik Analizine İlişkin Bulgular

Çalışma verilerinin toplanmasında kullanılan Dijital Okuryazarlık ve Dijital Obezite Ölçeklerinin güvenilirlik analizi sonuçları Tablo 6’da görülmektedir.

Tablo 6

Dijital Okuryazarlık Ölçeği ve Dijital Obezite Ölçeğinin Güvenilirlik Analizi Sonuçları

Ölçek	Madde Sayısı	Güvenilirlik Katsayısı (α)
Dijital Okuryazarlık	29	,910
Dijital Obezite	33	,888

Cronbach alpha (α) güvenilirlik katsayısının 0-1 arası değer aldığı ve 0,80'in üzerindeki güvenilirlik katsayılarının yüksek güvenilirliği gösterdiği belirtilmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2014). Buna göre, çalışma verilerinin toplanmasında kullanılan Dijital Okuryazarlık Ölçeği ($\alpha=0,910$) ve Dijital Obezite Ölçeğinin ($\alpha=0,888$) yüksek güvenilirliğe sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca ölçeklerin orijinal kaynaklarında da güvenilirlik katsayılarının dijital okuryazarlık ölçeği için 0,911, dijital obezite ölçeği için 0,930 olarak bulunduğu göz önüne alındığında söz konusu ölçeklerin güvenilirliklerinin tutarlı olduğu belirtilebilecektir.

4.3. Normal Dağılım Analizine İlişkin Bulgular

Verilerin normal dağılıma uyması halinde parametrik analizler kullanılırken, normal dağılıma uymayan verilerde parametrik olmayan analizler kullanılmaktadır (Gürbüz ve Şahin, 2014). Bu çerçevede, çalışmada parametrik veya parametrik olmayan analiz yöntemlerinden hangisinin kullanılacağına belirlenmesi maksadıyla verilerin normal dağılıma uyup uymadıkları incelenmiştir.

Bu kapsamda öncelikle, verilerin normal dağılıma uyup uymadıklarını incelemek için Kolmogorov-Smirnov testi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 7'de görülmektedir. Verilerin normal dağılıma uyduğuna belirtilebilmesi için Kolmogorov-Smirnov testi sonucunun anlamlı olmaması ($p>0,05$) gerektiği belirtilmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2014). Tablo 7'de hem dijital okuryazarlık hem de dijital obezite değişkenleri için Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarının anlamlı olmadığı ($p>0,05$) görülmektedir. Bu durum, verilerin normal dağılıma uyduğu şeklinde yorumlanmaktadır.

Tablo 7

Araştırma Değişkenlerinin Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları

Değişken	İstatistik	sd	p
Dijital Okuryazarlık	,052	142	,200
Dijital Obezite	,063	142	,200

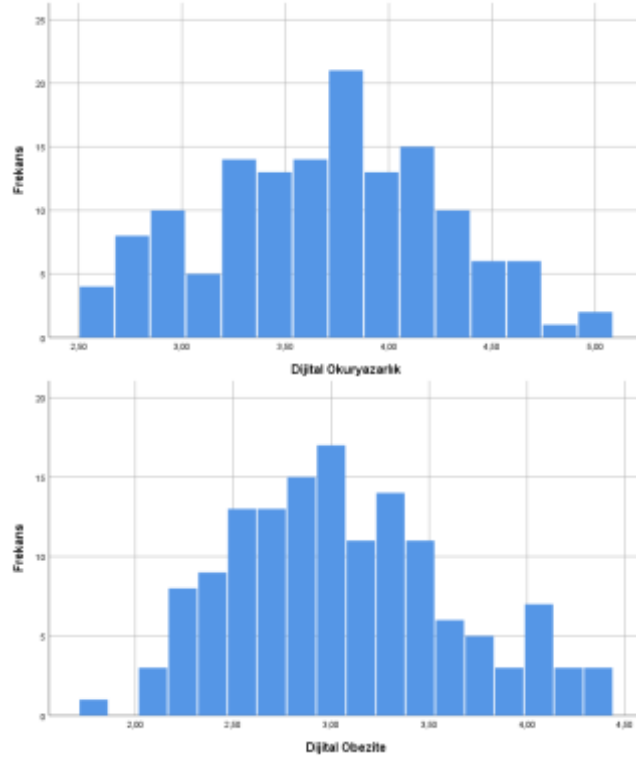
Bunun yanında, değişkenlerin çarpıklık ve basıklık değerleri de incelenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 8'de görülmektedir. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin kendi

standart hatalarına bölünmesiyle ilgili katsayıların standart değerleri (z) hesaplanmaktadır. Verilerin normal dağılıma uyduğunun belirtilebilmesi için bu standart değerlerin -1,96 ile +1,96 aralığında olması gerektiği belirtilmektedir (Gülbüz ve Şahin, 2014). Tablo 8’de söz konusu değerlerin belirtilen aralıkta oldukları görülmektedir. Ayrıca Grafik 6’da sunulan Histogram grafiklerinde de verilerin normal dağılımı bozacak seviyede çarpıklık veya basıklığa sahip olmadıkları görülmektedir. Bu durum, verilerin normal dağılıma uyduğu şeklinde yorumlanmaktadır.

Tablo 8

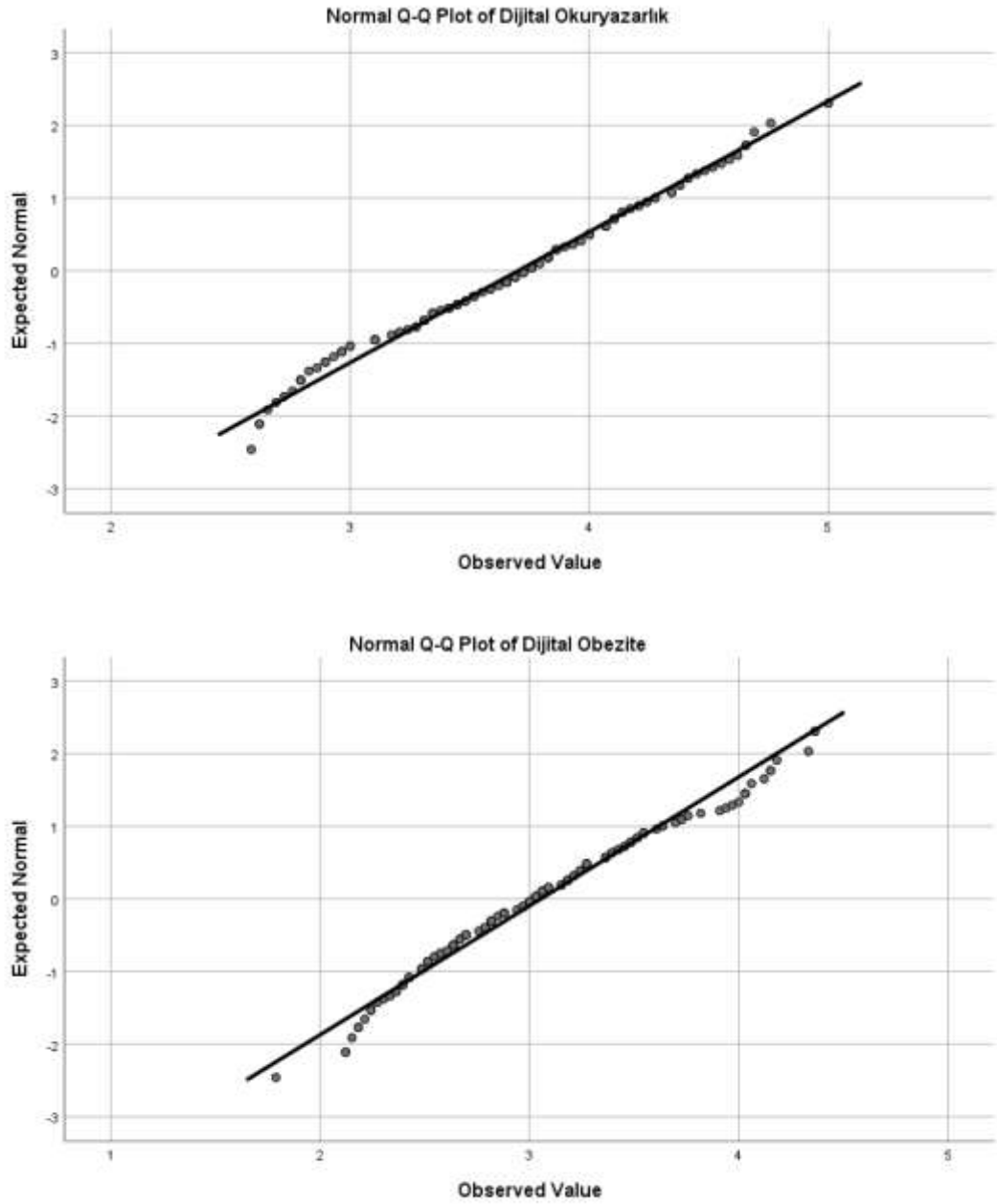
Araştırma Değişkenlerinin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Değişken	Çarpıklık			Basıklık		
	Katsayı	SH	z	Katsayı	SH	z
Dijital Okuryazarlık	-,040	,203	-0,197	-,570	,404	-1,411
Dijital Obezite	,358	,203	1,763	-,473	,404	-1,171



Grafik 6. Dijital Okuryazarlık ve Dijital Obezite Histogram Grafikleri

Verilerin normal dağılıma uyup uymadıklarının belirlenmesi kapsamında son olarak Q-Q grafikleri incelenmiştir (Grafik 7). Verilerin normal dağılıma uyduğunun belirtilebilmesi için grafikte değerleri yansıtan noktaların çizgiye paralel ve düz bir şekilde yerleşmeleri gerektiği belirtilmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2014). Grafik 7’de görüldüğü üzere dijital okuryazarlık ve dijital obezite Q-Q grafiklerinde noktaların çizgiye paralel ve düz bir şekilde yerleştikleri görülmektedir. Bu durum, verilerin normal dağılıma uyduğu şeklinde yorumlanmaktadır.



Grafik 7. Dijital Okuryazarlık ve Dijital Obezite Q-Q Grafikleri

Gerçekleştirilen istatistiksel analiz ve grafik incelemeleri bir arada değerlendirildiğinde dijital okuryazarlık ve dijital obezite değişkenleri için verilerin normal dağılıma uyduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çerçevede analizlerin devamında parametrik yöntemler tercih edilmiştir.

4.4. Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Çalışmanın birinci araştırma sorusu “Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının dijital obezite ve dijital okuryazarlıkları ne düzeydedir?” şeklindedir. Katılımcıların dijital obezite ve dijital okuryazarlık düzeylerini ölçmek için kullanılan dijital obezite ölçeği ve dijital okuryazarlık ölçeği beşli likert tipindedir. Beş kademeye sahip ölçekler $(5-1)/5=0,8$ puanlık kategorilere ayrılmaktadır. Buna göre ölçekten alınan puanlar Tablo 9’da gösterildiği gibi kategorilendirilmektedir.

Tablo 9

Ölçeklerin Puan Karşılıkları

Puan	Düzy
1,00-1,80	Çok düşük
1,81-2,60	Düşük
2,61-3,40	Orta
3,41-4,20	Yüksek
4,21-5,00	Çok yüksek

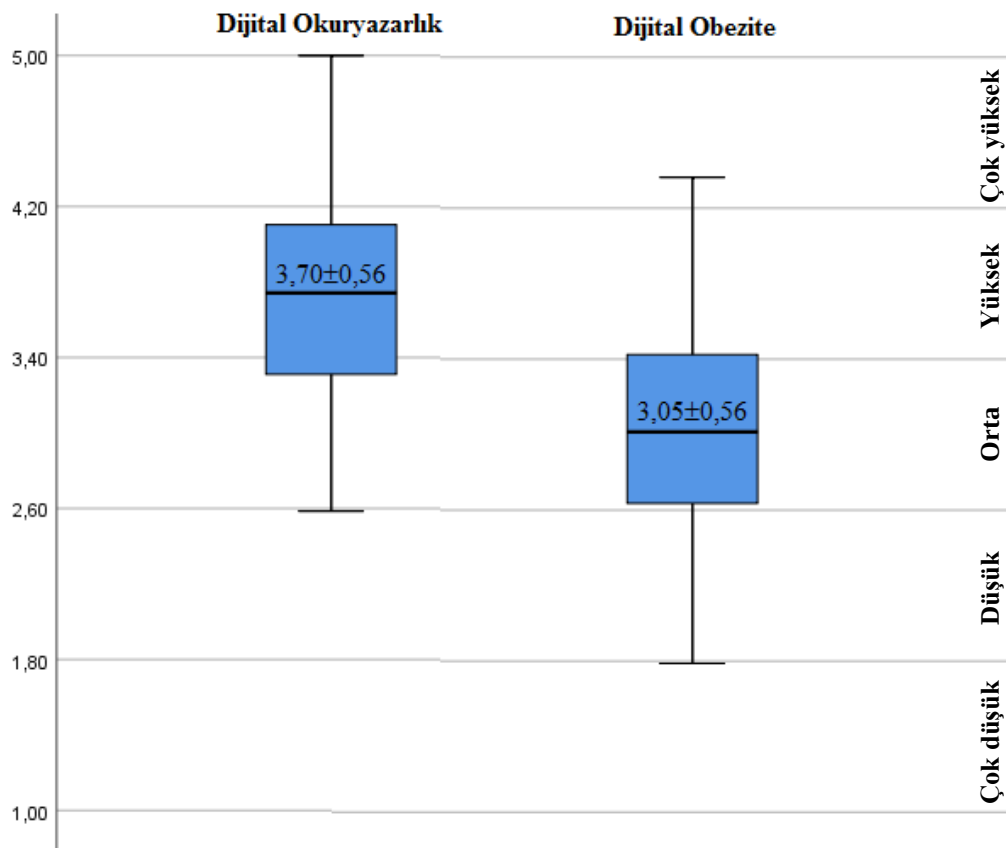
Bu çerçevede dijital okuryazarlık ve dijital obezite değişkenlerinin tanımlayıcı istatistiksel analiz sonuçları Tablo 10’da görülmektedir.

Tablo 10

Dijital Okuryazarlık ve Dijital Obezite Tanımlayıcı Değerleri

Değişken	Ort.	ss	Düzy
Dijital Okuryazarlık	3,70	,56	Yüksek
Dijital Obezite	3,05	,56	Orta

Tablo 10'da görüldüğü üzere, katılımcıların dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek seviyede ($\bar{x}=3,70$; $ss=0,56$), dijital obezite düzeylerinin ise orta seviyede ($\bar{x}=3,05$; $ss=0,56$) olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek seviyede olması, dijital teknolojileri etkin bir şekilde kullanabilme, dijital kaynakları değerlendirme, bilgiye erişme ve dijital medyayı eleştirel bir şekilde analiz etme becerilerine sahip olduklarını göstermektedir. Diğer taraftan, dijital obezite düzeylerinin orta seviyede olması, katılımcıların dijital teknolojileri etkili bir şekilde kullanmayı öğrenmiş olsalar da bazı olumsuz alışkanlıklara sahip olabileceklerini göstermektedir. Bu durumun, öğretmen adaylarının dijital sağlığına ve dengeli bir dijital yaşam tarzına odaklanmaları gerektiğini vurguladığı değerlendirilmektedir.



Grafik 8. Dijital Okuryazarlık ve Dijital Obezite Tanımlayıcı Değerleri

4.5. İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Çalışmanın ikinci araştırma sorusu “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri demografik değişkelere göre farklılık göstermekte

midir?” şeklindedir. Bu araştırma sorusuna yanıt aramak üzere aşağıdaki hipotez test edilecektir.

H₁: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri demografik özelliklerine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Birinci hipotezin testi kapsamında, katılımcıların dijital okuryazarlık düzeylerinin demografik özelliklerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemek için sırasıyla her bir demografik özelliğe göre analizler gerçekleştirilmiştir. Bu çerçevede, iki kategori içeren demografik değişkenler için t-testi, ikiden fazla kategori içeren demografik değişkenler için ise ANOVA analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları devam eden başlıklarda sunulmuştur.

4.5.1. Cinsiyete yönelik bulgular

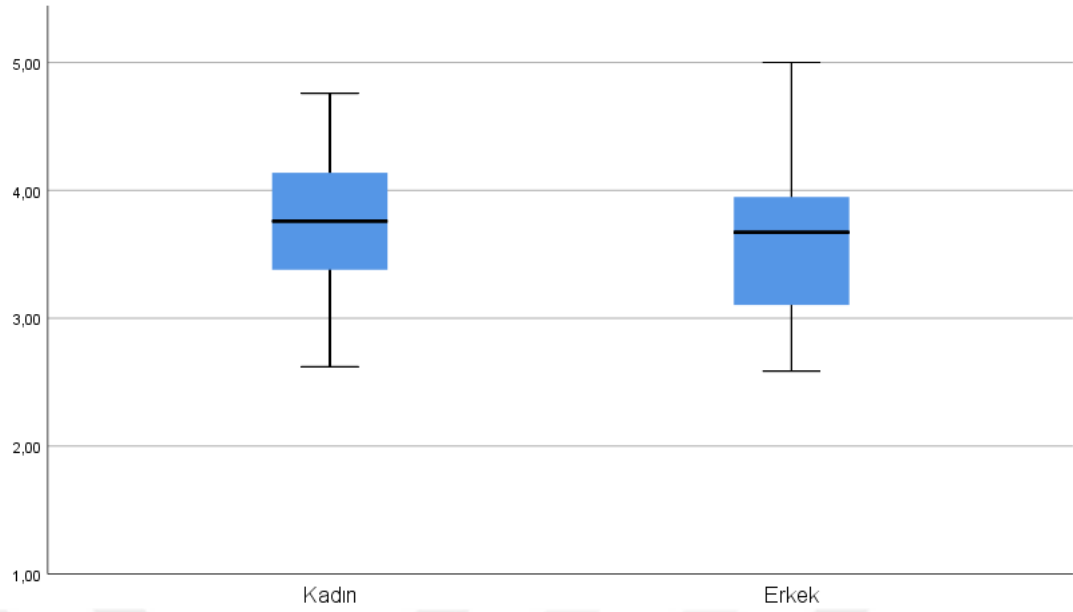
Katılımcıların dijital okuryazarlık düzeylerinin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemek için t-testi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 11’de görülmektedir.

Tablo 11

Dijital Okuryazarlık Düzeyinin Cinsiyete Göre Farklılaşmasına Yönelik T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	Ort.	ss	t	sd	p
Kadın	86	3,76	,53	1,434	140	,154
Erkek	56	3,62	,59			

Analiz sonucunda, katılımcıların dijital okuryazarlık düzeylerinin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$). Bu durum, erkeklerin ve kadınların dijital teknolojileri benzer bir şekilde kullanma becerilerine sahip olduğu ve dijital dünyada bilgiye erişim ve iletişim konusunda benzer düzeyde yetkinlik gösterdikleri şeklinde yorumlanmaktadır. Grafik 9’da kadın ve erkek katılımcıların dijital okuryazarlık düzeylerinin benzer seviyede olduğu görülmektedir.



Grafik 9. Cinsiyete Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri

4.5.2. Yaşa yönelik bulgular

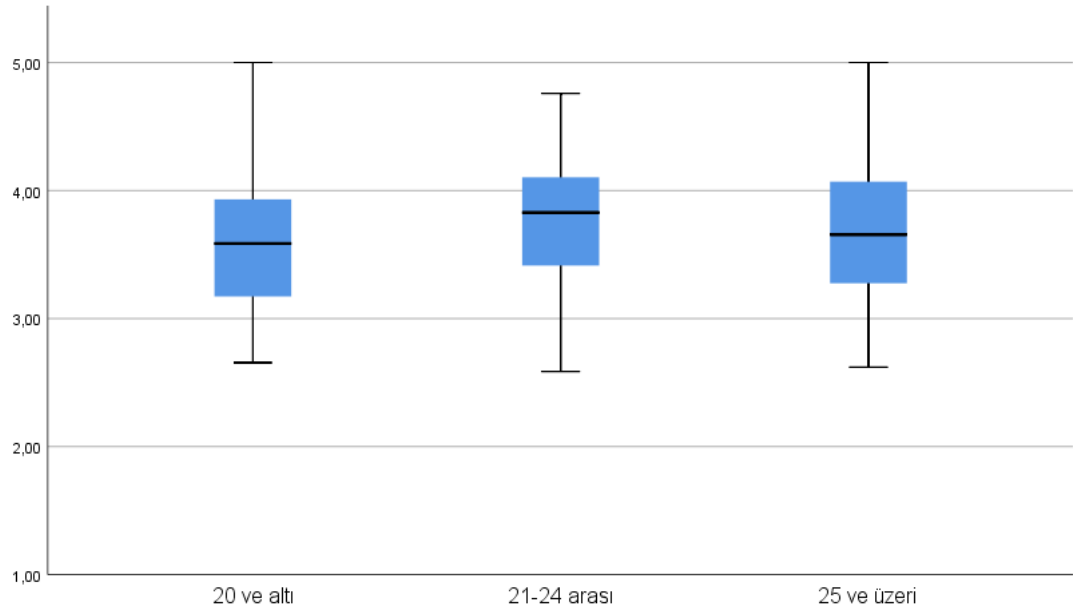
Katılımcıların dijital okuryazarlık düzeylerinin yaşlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ANOVA analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 12’de görülmektedir.

Tablo 12

Dijital Okuryazarlık Düzeyinin Yaşa Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Analizi Sonuçları

Yaş	n	Ort.	ss	F	p
20 ve altı	29	3,58	,57		
21-24 arası	89	3,75	,52	1,169	,314
25 ve üzeri	24	3,66	,64		

Analiz sonucunda, katılımcıların dijital okuryazarlık düzeylerinin yaşlarına göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$). Grafik 10’da tüm yaş gruplarındaki katılımcıların dijital okuryazarlık düzeylerinin benzer seviyede olduğu görülmektedir. Söz konusu bulguya katılımcıların yaşlarının birbirine yakın olması nedeniyle ulaşıldığı düşünülmektedir.



Grafik 10. Yaşa Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri

4.5.3. Sınıfa yönelik bulgular

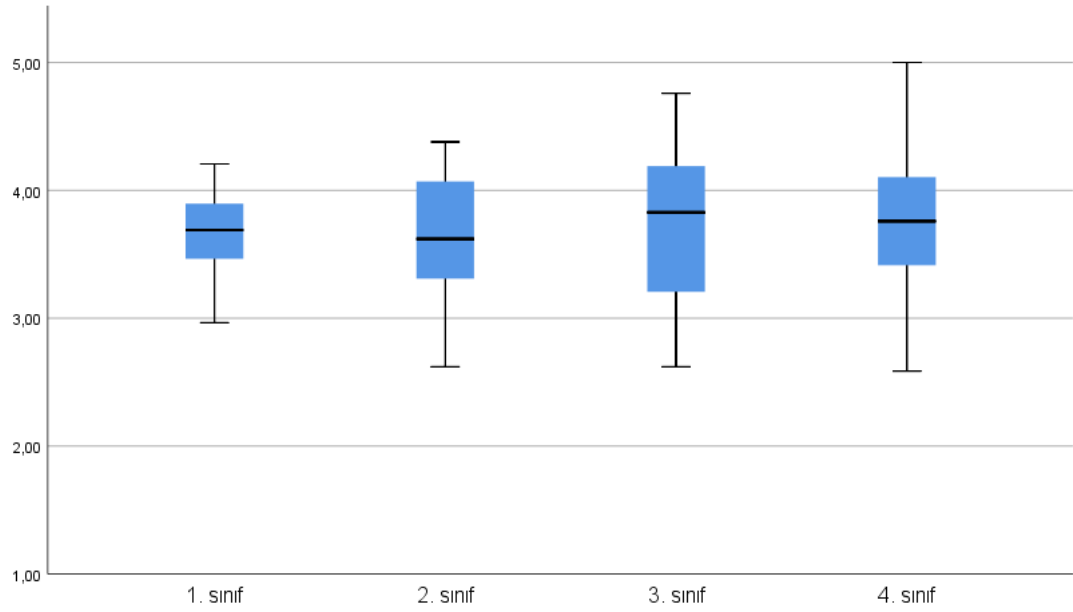
Katılımcıların dijital okuryazarlık düzeylerinin sınıflarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ANOVA analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 13'te görülmektedir.

Tablo 13

Dijital Okuryazarlık Düzeyinin Sınıfa Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Analizi Sonuçları

Sınıf	n	Ort.	ss	F	p
1. sınıf	19	3,59	,43	,846	,471
2. sınıf	26	3,60	,50		
3. sınıf	44	3,71	,61		
4. sınıf	53	3,78	,58		

Analiz sonucunda, katılımcıların dijital okuryazarlık düzeylerinin sınıflarına göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$). Grafik 11'de tüm sınıflardaki katılımcıların dijital okuryazarlık düzeylerinin benzer seviyede olduğu görülmektedir.



Grafik 11. Sınıfa Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri

4.5.4. İnternette günlük geçirilen süreye yönelik bulgular

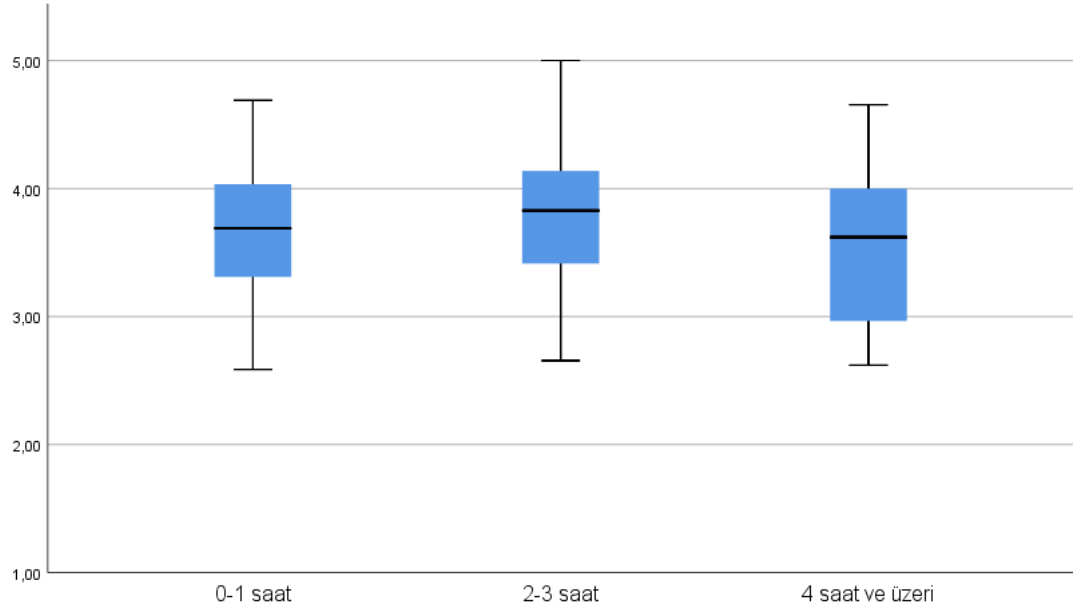
Katılımcıların dijital okuryazarlık düzeylerinin internette günlük geçirdikleri süreye göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ANOVA analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 14’te görülmektedir.

Tablo 14

Dijital Okuryazarlık Düzeyinin İnternette Günlük Geçirilen Süreye Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Analizi Sonuçları

Süre	n	Ort.	ss	F	p
0-3 saat	72	3,71	,54		
4-5 saat	48	3,68	,55	,091	,913
6 saat ve üzeri	22	3,74	,62		

Analiz sonucunda, katılımcıların dijital okuryazarlık düzeylerinin internette günlük geçirdikleri süreye göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$). Grafik 12’de tüm gruptaki katılımcıların dijital okuryazarlık düzeylerinin benzer seviyede olduğu görülmektedir. Bu durum, bir kişinin günlük olarak ne kadar zaman harcadığına bakılmaksızın, dijital okuryazarlık becerilerinin



Grafik 13. Sosyal Medyada Geçirilen Süreye Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri

Bu sonuçlara göre H_1 hipotezi reddedilmiştir.

4.6. Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Çalışmanın üçüncü araştırma sorusu “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital obezite düzeyleri demografik değişkelere göre farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Bu araştırma sorusuna yanıt aramak üzere aşağıdaki hipotez test edilecektir.

H_2 : Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital obezite düzeyleri demografik özelliklerine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

İkinci hipotezin testi kapsamında, katılımcıların dijital obezite düzeylerinin demografik özelliklerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemek için sırasıyla her bir demografik özelliğe göre analizler gerçekleştirilmiştir. Bu çerçevede, iki kategori içeren demografik değişkenler için t-testi, ikiden fazla kategori içeren demografik değişkenler için ise ANOVA analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları devam eden başlıklarda sunulmuştur.

4.6.1. Cinsiyete yönelik bulgular

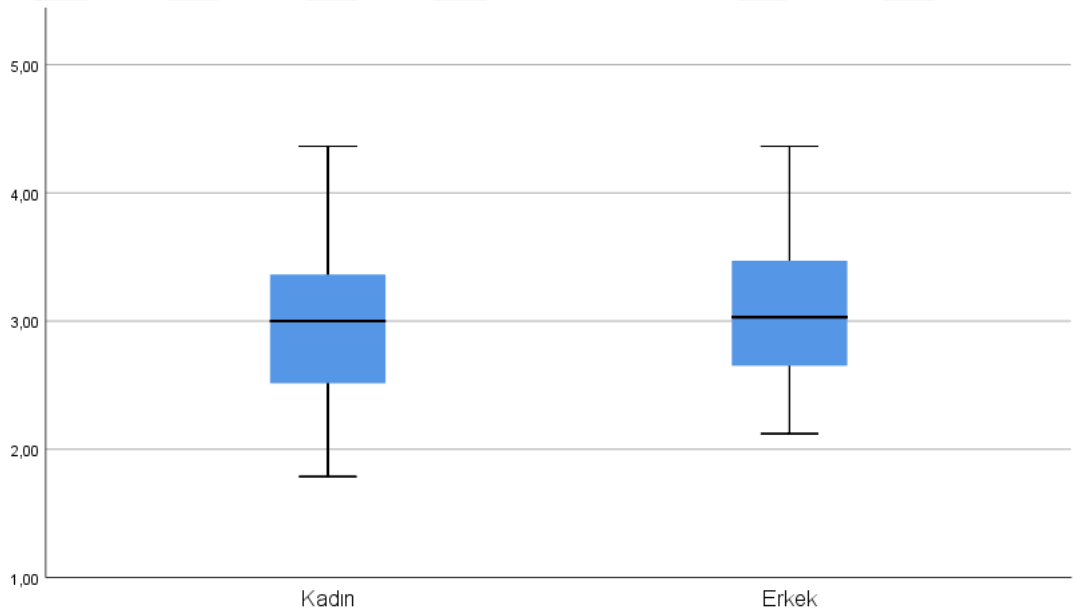
Katılımcıların dijital obezite düzeylerinin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemek için t-testi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 16’da görülmektedir.

Tablo 16

Dijital Obezite Düzeyinin Cinsiyete Göre Farklılaşmasına Yönelik T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	Ort.	ss	t	sd	p
Kadın	86	3,04	,59	-,401	140	,689
Erkek	56	3,08	,52			

Analiz sonucunda, katılımcıların dijital obezite düzeylerinin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$). Grafik 14’te kadın ve erkek katılımcıların dijital obezite düzeylerinin benzer seviyede olduğu görülmektedir. Bu durum, her iki cinsiyetin de dijital obezite açısından benzer düzeylerde risk altında olabileceğini gösterdiği şeklinde yorumlanmaktadır.



Grafik 14. Cinsiyete Göre Dijital Obezite Düzeyleri

4.6.2. Yaşa yönelik bulgular

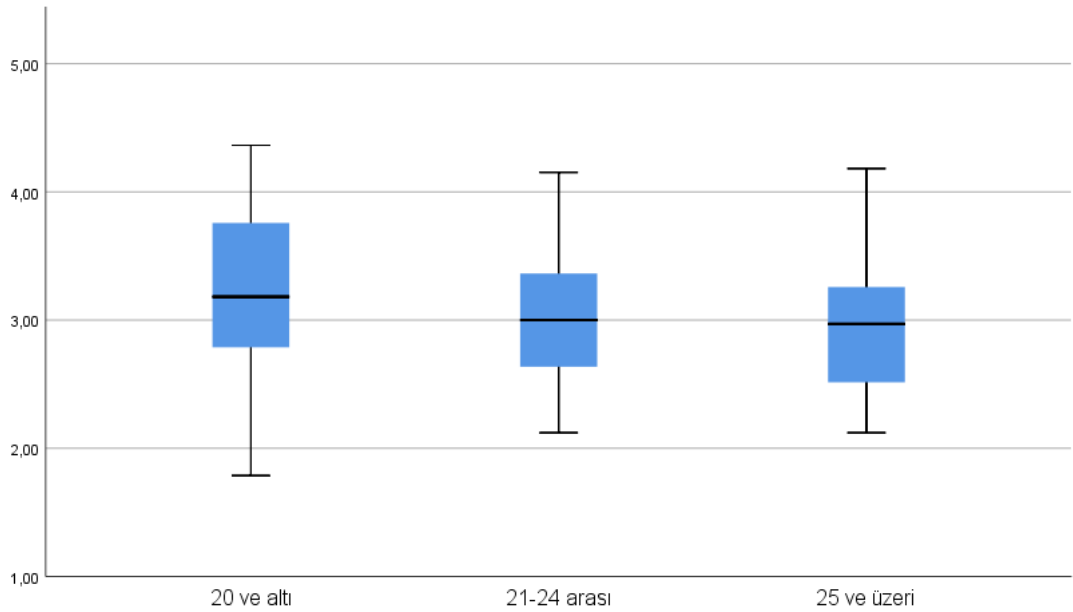
Katılımcıların dijital obezite düzeylerinin yaşlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ANOVA analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 17’de görülmektedir.

Tablo 17

Dijital Obezite Düzeyinin Yaşa Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Analizi Sonuçları

Yaş	n	Ort.	ss	F	p
20 ve altı	29	3,24	,70	2,075	,129
21-24 arası	89	3,02	,50		
25 ve üzeri	24	2,97	,57		

Analiz sonucunda, katılımcıların dijital obezite düzeylerinin yaşlarına göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$). Grafik 15’te tüm yaş gruplarındaki katılımcıların dijital obezite düzeylerinin benzer seviyede olduğu görülmektedir. Bu bulguya katılımcıların yaşlarının birbirine yakın olması nedeniyle ulaşıldığı düşünülmektedir.



Grafik 15. Yaşa Göre Dijital Obezite Düzeyleri

4.6.3. Sınıfa yönelik bulgular

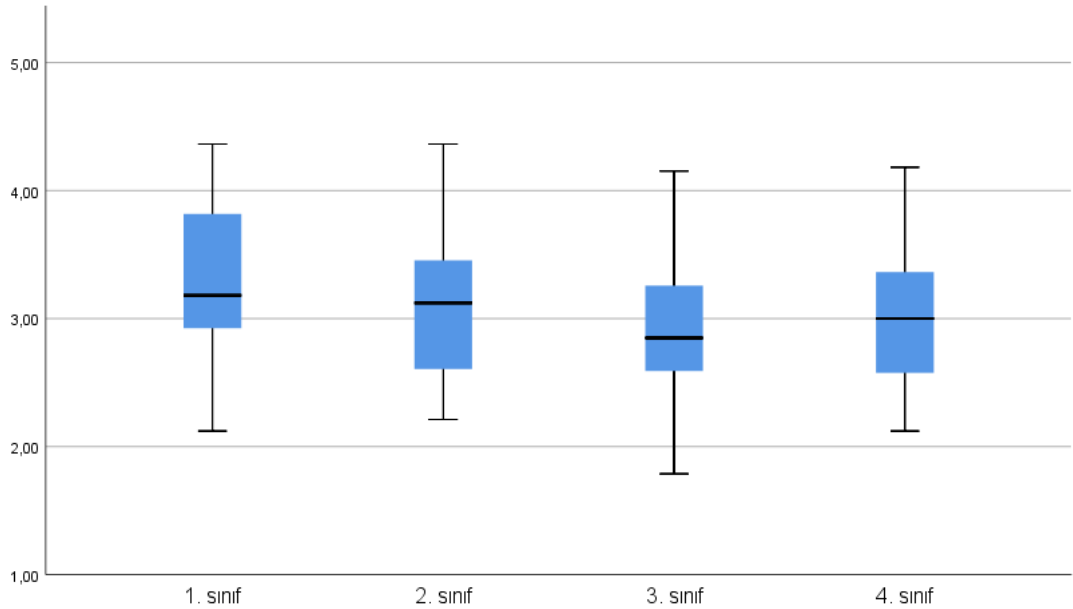
Katılımcıların dijital obezite düzeylerinin sınıflarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ANOVA analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 18’de görülmektedir.

Tablo 18

Dijital Obezite Düzeyinin Sınıfa Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Analizi Sonuçları

Sınıf	n	Ort.	ss	F	p
1. sınıf	19	3,30	,63	1,871	,137
2. sınıf	26	3,11	,60		
3. sınıf	44	2,96	,53		
4. sınıf	53	3,01	,54		

Analiz sonucunda, katılımcıların dijital obezite düzeylerinin sınıflarına göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$). Grafik 16’da tüm sınıflardaki katılımcıların dijital obezite düzeylerinin benzer seviyede olduğu görülmektedir.



Grafik 16. Sınıfa Göre Dijital Obezite Düzeyleri

4.6.4. İnternette günlük geçirilen süreye yönelik bulgular

Katılımcıların dijital obezite düzeylerinin internette günlük geçirdikleri süreye göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ANOVA analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 19’da görülmektedir.

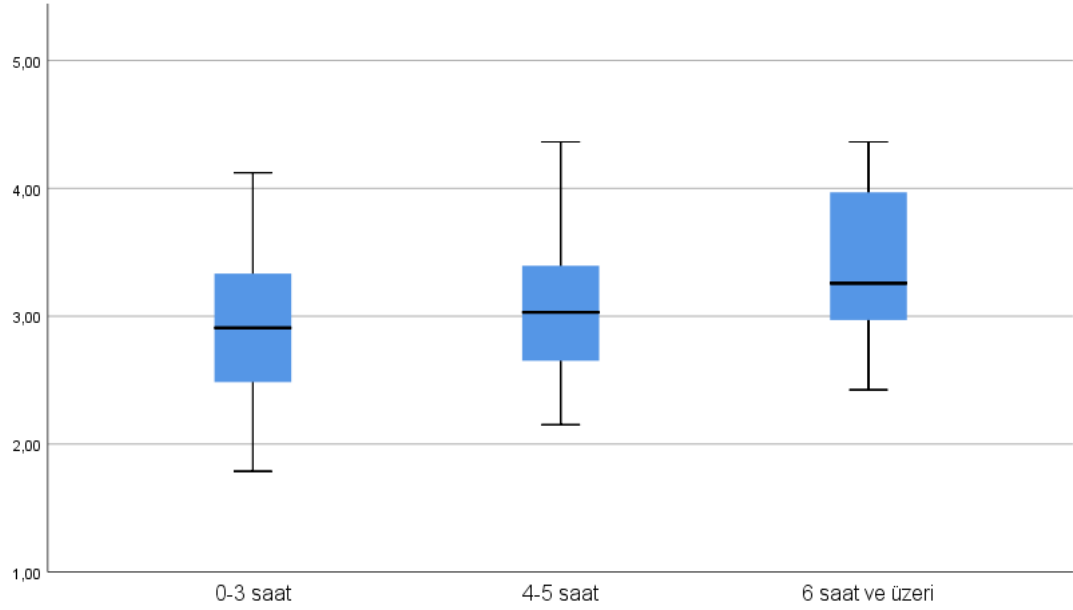
Tablo 19

Dijital Obezite Düzeyinin İnternette Günlük Geçirilen Süreye Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Analizi Sonuçları

Süre	n	Ort.	ss	F	p	Farklı Gruplar
0-3 saat ^a	72	2,94	,53			
4-5 saat ^b	48	3,07	,55	5,420	,005	C > A
6 saat ve üzeri ^c	22	3,38	,59			

Analiz sonucunda, katılımcıların dijital obezite düzeylerinin internette günlük geçirdikleri süreye göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($F=5,420$; $p<0,05$). Gerçekleştirilen Scheffe post hoc analizi sonucunda internette günlük 6 saat ve üzeri vakit geçiren katılımcıların dijital obezite düzeylerinin ($\bar{x}=3,38$; $ss=0,59$), günlük 0-3 saat geçiren katılımcılardan ($\bar{x}=2,94$; $ss=0,53$) anlamlı olarak daha yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir. Grafik 17’de internette günlük 6 saat ve üzeri vakit geçiren katılımcıların dijital obezite düzeylerinin daha yüksek seviyede olduğu görülmektedir.

Bu bulgunun, internette günlük daha uzun saatler geçirenlerin dijital obezite riskinin daha yüksek olduğunu gösterdiği ve özellikle günlük 6 saat ve üzeri süreyle internet kullanan bireylerin dijital sağlık konusunda dikkatli olması gerektiğini vurguladığı şeklinde yorumlanmaktadır.



Grafik 17. İnternette Geçirilen Süreye Göre Dijital Obezite Düzeyleri

4.6.5. Sosyal medyada günlük geçirilen süreye yönelik bulgular

Katılımcıların dijital obezite düzeylerinin sosyal medyada günlük geçirdikleri süreye göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ANOVA analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 20’de görülmektedir.

Tablo 20

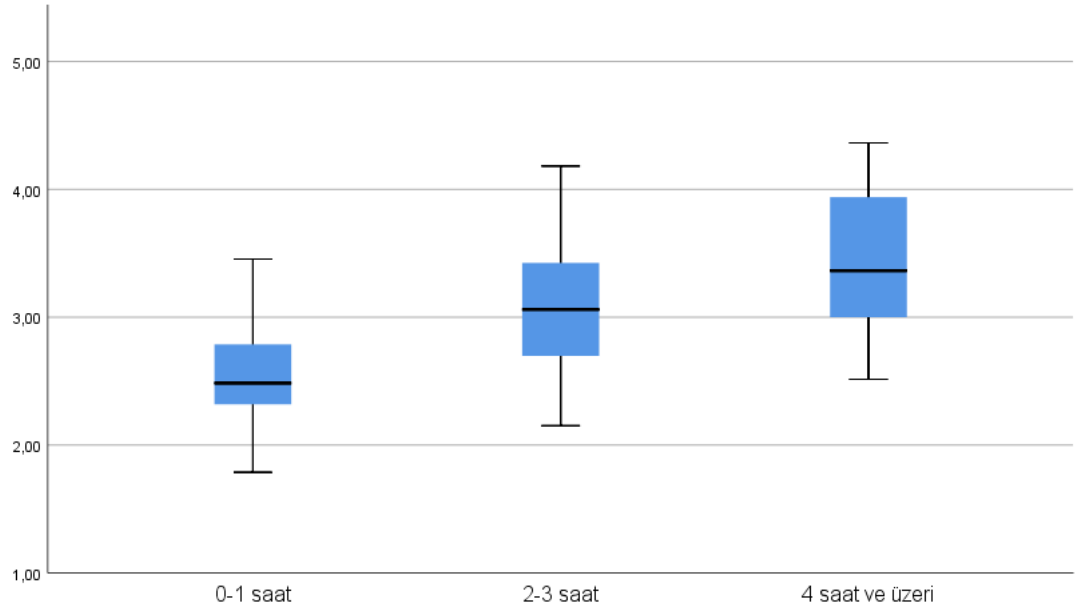
Dijital Obezite Düzeyinin Sosyal Medyada Günlük Geçirilen Süreye Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Analizi Sonuçları

Süre	n	Ort.	ss	F	p	Farklı Gruplar
0-1 saat ^a	32	2,60	,42	24,140	,000	B > A C > A, B
2-3 saat ^b	73	3,07	,48			
4 saat ve üzeri ^c	37	3,42	,55			

Analiz sonucunda, katılımcıların dijital obezite düzeylerinin sosyal medyada günlük geçirdikleri süreye göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($F=24,140$; $p<0,05$). Gerçekleştirilen Scheffe post hoc analizi sonucunda internette günlük 2-3 saat vakit geçiren katılımcıların dijital obezite düzeylerinin ($\bar{x}=3,07$; $ss=0,48$), günlük 0-1 saat geçiren katılımcılardan ($\bar{x}=2,60$; $ss=0,42$) anlamlı olarak daha yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında, internette günlük 4 saat ve

üzeri vakit geçiren katılımcıların dijital obezite düzeylerinin ($\bar{x}=3,42$; $ss=0,55$), günlük 0-1 saat geçiren ($\bar{x}=2,60$; $ss=0,42$) ve 2-3 saat geçiren ($\bar{x}=3,07$; $ss=0,48$) katılımcılardan anlamlı olarak daha yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir. Grafik 18’de sosyal medyada günlük daha fazla vakit geçiren katılımcıların dijital obezite düzeylerinin daha yüksek seviyede olduğu görülmektedir.

Bu sonuçların, günlük sosyal medya kullanım süresinin artmasıyla birlikte dijital obezite düzeyinin de arttığını gösterdiği, bunun da, sosyal medyada günlük uzun süreler geçiren kişilerin dijital sağlık açısından risk altında olduğunu ve dijital dünyada olumsuz etkilerle karşılaşabileceğini gösterdiği, ayrıca özellikle sosyal medyada günlük uzun saatleri geçiren bireylerin dijital sağlık konusunda dikkatli olması gerektiğini vurguladığı şeklinde yorumlanmaktadır.



Grafik 18. Sosyal Medyada Geçirilen Süreye Göre Dijital Obezite Düzeyleri

Bu sonuçlara göre H_2 hipotezi kısmen kabul edilmiştir.

4.7. Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Çalışmanın dördüncü araştırma sorusu “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri ile dijital obezite düzeyleri arasında nasıl bir ilişki vardır?” şeklindedir. Bu araştırma sorusuna yanıt aramak üzere aşağıdaki hipotez test edilecektir.

H₃: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri ile dijital obezite düzeyleri arasında negatif ve anlamlı bir ilişki vardır.

Üçüncü hipotezin testi kapsamında, katılımcıların dijital okuryazarlık düzeyleri ile dijital obezite düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek için Pearson korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucu Tablo 21’de görülmektedir.

Tablo 21

Dijital Okuryazarlık ile Dijital Obezite Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

		Dijital Okuryazarlık	Dijital Obezite
Dijital Okuryazarlık	r	1	-,077
	p		,361
	N	142	142
Dijital Obezite	r	-,077	1
	p	,361	
	N	142	142

Tablo 21’de görüldüğü üzere, analiz sonucunda Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri ile dijital obezite düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ($p>0,05$) sonucuna ulaşılmıştır.

Analiz sonucunda dijital okuryazarlık ile dijital obezite arasında negatif bir ilişki olduğu görülmüş ancak bu ilişkinin anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Analiz sonucunun anlamlı olmamasında örneklemin küçük olmasının ($N=142$) etkisinin olabileceği değerlendirilmektedir.

Bunun yanında, bu sonuca ulaşılmasında tamamı aynı bölümde eğitim öğretim gören üniversite öğrencilerinden oluşan katılımcıların benzer özelliklere sahip olması da etkili olabilir. Diğer bir ifadeyle, katılımcıların büyük çoğunluğunun benzer özelliklere (yaş, eğitim vb.) sahip olması nedeniyle dijital okuryazarlık ve dijital obezite açısından da benzer niteliklere sahip oldukları ve bu sebeple dijital

okuryazarlık ve dijital obezite değişkenlerinde yeterince varyans oluşmadığından analizde anlamlı sonuca ulaşılamamış olabileceği değerlendirilmektedir.



BÖLÜM V

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1.Sonuç

Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital obezite ve dijital okuryazarlıkları düzeylerinin belirlenmesi ve çeşitli demografik özelliklere göre incelenmesi amaçlanmıştır.

Nicel araştırma yöntemlerinden tarama modelinin kullanıldığı çalışma, Türkiye'nin çeşitli yerlerinde 2022-2023 eğitim öğretim yılı içerisinde Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü okuyan öğretmen adayları arasından kolayda örnekleme yöntemi ile seçilen 142 katılımcı ile yürütülmüştür. Çalışmada demografik soruların yanı sıra, Dijital Okuryazarlık Ölçeği ve Dijital Obezite Ölçeğini içeren çevrimiçi bir anket formu kullanılarak birincil veri toplanmıştır. Elde edilen veriler SPSS v26 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Katılımcıların demografik özellikleri ile dijital obezite ve dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesinde tanımlayıcı istatistiksel analizler gerçekleştirilmiştir. Bunun yanında, katılımcıların dijital obezite ve dijital okuryazarlık düzeylerinin demografik özelliklerine göre incelenmesinde iki kategorili değişkenlerde t-testi, ikiden fazla kategorili değişkenlerde ise ANOVA analizi kullanılmıştır.

Çalışma sonucunda, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek seviyede, dijital obezite düzeylerinin ise orta seviyede olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında, katılımcıların dijital okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet, yaş, sınıf, günlük internet süresi ve günlük sosyal medya süresine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Diğer taraftan, katılımcıların dijital obezite düzeylerinin cinsiyet, yaş ve sınıfa göre anlamlı farklılık göstermezken, günlük olarak internette ve sosyal medyada daha fazla zaman geçiren katılımcıların anlamlı düzeyde daha yüksek dijital obezite seviyelerine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri ile dijital obezite düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

5.2.Tartışma ve Yorumlar

5.2.1.Birinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulguların Tartışılması

Çalışmanın birinci araştırma sorusu “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital obezite ve dijital okuryazarlıkları ne düzeydedir?” şeklindedir. Bu soruya yanıt aramak üzere tanımlayıcı istatistiksel analiz gerçekleştirilmiştir.

Analiz sonuçlarına göre, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek seviyede olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, katılımcıların dijital teknolojileri etkin bir şekilde kullanabilme, dijital kaynakları değerlendirme, bilgiye erişme ve dijital medyayı eleştirel bir şekilde analiz etme becerilerine sahip olduklarını göstermektedir.

Dijital okuryazarlık 21. yüzyıl becerileri arasında önemli bir yer tutmakta ve bilgi çağında yaşadığımız günümüzde öğretmenler için hayati bir beceri olarak ön plana çıkmaktadır. Öğretmenlerin dijital okuryazarlığa sahip olmaları, hem sınıflarında dijital araçları etkili bir şekilde kullanmalarını, hem de öğrencileri bu becerilere hazırlamada etkili bir şekilde rol alabilmelerini sağlar. Aynı zamanda dijital araçları eğitimde daha etkili bir şekilde kullanarak öğrencilere farklı öğrenme fırsatları sunabilirler (Çolak, 2019; Konuk ve Güntaş, 2019; Yaman, 2019). Bu çerçevede, çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek seviyede olduğunun belirlenmesinin olumlu bir durum olduğu değerlendirilmektedir.

Bunun yanında, söz konusu bulgunun literatürle uyumlu olduğu görülmektedir. Örneğin, Yaman (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesinde öğrenimine devam eden 192 sosyal bilgiler öğretmen adayıyla yürütülmüştür. Çalışma sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık seviyelerinin yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir (Yaman, 2019).

Benzer bulgulara fen bilimleri (Çetin, 2016), Türkçe, sınıf öğretmenliği, rehberlik ve psikolojik danışmanlık (Öztürk ve Budak, 2019), bilim ve teknoloji, matematik (Ocak ve Karakuş, 2019), İngilizce (Türkben ve Satılmış, 2022) ve güzel

sanatlar (Göldağ ve Kanat, 2018) öğretmen adayları ile yürütülen çalışmalarda da ulaşıldığı görülmektedir.

Diğer taraftan, çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital obezite düzeylerinin orta seviyede olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Dijital obezite, aşırı dijital içerik tüketimi, hareketsizlik ve dijital teknolojilerin olumsuz etkilerine karşı bilinçsizlik gibi faktörleri içermektedir (Bayrak ve Cihan, 2017; Harris vd., 2015; Koçoğlu vd., 2022; Mustafaoğlu vd., 2018). Elde edilen sonuçlar, katılımcıların dijital teknolojileri etkili bir şekilde kullanmayı öğrenmiş olsalar da bazı olumsuz alışkanlıklara sahip olabileceklerini göstermektedir. Bu durumun, öğretmen adaylarının dijital sağlığına ve dengeli bir dijital yaşam tarzına odaklanmaları gerektiğini vurguladığı değerlendirilmektedir.

Literatürde öğretmen adaylarında dijital obezitenin incelendiği bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Dijital obezite, dijital bağımlılıktan kaynaklanan bir durumu ifade etmektedir (Bayrak ve Cihan, 2017; Koçoğlu vd., 2022; Mustafaoğlu vd., 2018). Bu çerçevede literatürde üniversite öğrencilerinde dijital bağımlılığın ele alındığı çalışmalar incelenmiştir. Bu çalışmalarda da benzer bulgulara ulaşıldığı görülmüştür. Örneğin Taşlıyan, Karakuş ve Çakıroğlu (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışma 2019-2020 eğitim öğretim yılında Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenimine devam eden 377 öğrenci ile yürütülmüş ve çalışma sonucunda katılımcıların dijital bağımlılık seviyelerinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Arslan (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışma 2018-2019 eğitim öğretim yılında Sivas Cumhuriyet Üniversitesinde öğrenimine devam eden 1108 öğrenci ile yürütülmüş ve çalışmada katılımcıların dijital bağımlılık seviyelerinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ayrıca çalışmalarda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek seviyede, dijital obezite düzeylerinin ise orta seviyede olduğu yönündeki bulguya ulaşmada, katılımcıların çoğunluğunun dijital yerliler olarak nitelenen Z kuşağında (Baran, 2022; İşliyen, 2020; Taş, Demirdöğmez ve Küçüköğlu, 2017) olmalarının da etkili olmuş olabileceği düşünülmektedir. Örneğin bu çalışmada da örneklemin %83'ü Z kuşağı katılımcılardan oluşmaktadır. Z kuşağı, dijital teknolojilerle büyüdüğü için (Baran, 2022; İşliyen, 2020; Taş vd., 2017)

dijital okuryazarlık konusunda genellikle yüksek bir düzeye sahip olabilecekleri ve dijital obezite eğilimi/riski altında olabilecekleri değerlendirilmektedir.

5.2.2. İkinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulguların Tartışılması

Çalışmanın ikinci araştırma sorusu “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri demografik değişkelere göre farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Bu araştırma sorusuna yanıt aramak üzere iki kategori içeren demografik değişkenler için t-testi, ikiden fazla kategori içeren demografik değişkenler için ise ANOVA analizi gerçekleştirilmiştir.

Analizler sonucunda katılımcıların dijital okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet, yaş, sınıf, günlük internet süresi ve günlük sosyal medya süresine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Demografik özelliklere göre anlamlı farklılık tespit edilmemesinde çalışma örnekleminin nispeten küçük olmasının yanı sıra, benzer nitelikleri paylaşan ve tamamı üniversite öğrencisi olan katılımcıların benzer dijital okuryazarlık becerilerine sahip olmaları nedeniyle ulaşılmış olabileceği düşünülmektedir.

Literatürde yer alan benzer çalışmalar incelendiğinde sonuçların bazı açılardan uyumlu iken bazı açılardan farklı olduğu görülmektedir. Bu çalışmayla uyumlu olarak diğer çalışmalarda öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet (Ocak ve Karakuş, 2019; Türkben ve Satılmış, 2022; Yaman, 2019), yaş (Yaman, 2019) ve günlük internet kullanma süresine (Göldağ ve Kanat, 2018; Öztürk ve Budak, 2019; Türkben ve Satılmış, 2022; Yaman, 2019) göre anlamlı farklılık göstermediği sonuçlarına ulaşıldığı görülmektedir.

Diğer taraftan söz konusu çalışmalarda erkek (Çetin, 2016; Göldağ ve Kanat, 2018; Öztürk ve Budak, 2019), 4.sınıfa giden (Göldağ ve Kanat, 2018; Öztürk ve Budak, 2019; Türkben ve Satılmış, 2022; Yaman, 2019) ve daha fazla internet kullanan (Çetin, 2016) öğretmen adaylarının daha yüksek dijital okuryazarlık düzeylerine sahip olduğunun belirlendiği de görülmektedir.

Görüldüğü üzere, literatürdeki benzer çalışmalarda birbirinden farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Bu farklılığın ortaya çıkmasına, araştırmaların farklı örneklem grupları, ölçüm araçları veya yöntemleri kullanması gibi bağlamsal

faktörlerin neden olabileceği değerlendirilmektedir. Bunun yanında söz konusu farklılıkların, öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyini etkileyebilecek dijital okuryazarlık eğitimi alma, teknoloji kabulü, dijital yetkinlik gibi başka değişkenlerle etkileşim içinde olmasıyla da ilişkilendirilebileceği düşünülmektedir.

5.2.3.Üçüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulguların Tartışılması

Çalışmanın üçüncü araştırma sorusu “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital obezite düzeyleri demografik değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Bu araştırma sorusuna yanıt aramak üzere iki kategori içeren demografik değişkenler için t-testi, ikiden fazla kategori içeren demografik değişkenler için ise ANOVA analizi gerçekleştirilmiştir.

Analizler sonucunda katılımcıların dijital obezite düzeylerinin cinsiyet, yaş ve sınıfa göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Diğer taraftan, katılımcıların dijital obezite düzeylerinin günlük internet süresi ve günlük sosyal medya süresine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre, günlük olarak internette ve sosyal medyada daha fazla zaman geçiren katılımcıların anlamlı düzeyde daha yüksek dijital obezite seviyelerine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Daha önce de belirtildiği üzere, literatürde öğretmen adaylarında dijital obezitenin incelendiği bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Dijital obezite, dijital bağımlılıktan kaynaklanan bir durumu ifade etmektedir (Bayrak ve Cihan, 2017; Koçoğlu vd., 2022; Mustafaoğlu vd., 2018). Bu çerçevede literatürde üniversite öğrencilerinde dijital bağımlılığın ele alındığı çalışmalar incelenmiştir.

Bu çalışma ile uyumlu olarak, Coşar ve Gedik (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da öğretmen adaylarının dijital bağımlılıklarının cinsiyet ve sınıfa göre anlamlı farklılık göstermezken; günlük olarak internette ve sosyal medyada daha fazla zaman geçiren katılımcıların anlamlı düzeyde daha yüksek dijital bağımlılık seviyelerine sahip oldukları belirlenmiştir. Benzer şekilde üniversite öğrencilerinin dijital bağımlılık düzeylerinin cinsiyetlerine ve sınıflarına göre anlamlı farklılık göstermediğinin belirlendiği başka çalışmalar (Arslan, 2020; Taşlıyan vd., 2021) da olduğu görülmektedir.

Diğer taraftan, literatürde bu çalışmadan farklılaşan ve birbirleri ile tutarlılık göstermeyen bulgulara da rastlanmaktadır. Örneğin, Çam (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmada erkek öğrencilerin, Arslan, Kırık, Karaman ve Çetinkaya (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise kız öğrencilerin daha yüksek dijital bağımlılık düzeylerine sahip olduklarının belirlendiği görülmektedir. Tutgun Ünal (2015)'in çalışmasında yaşa göre anlamlı farklılık görülmezken, Polat (2018)'in çalışmasında daha küçük yaştaki katılımcıların daha yüksek bağımlılık düzeylerine sahip oldukları tespit edilmiştir. Arslan (2020)'nin çalışmasında sınıfa göre anlamlı farklılık görülmezken, Çam (2012)'nin çalışmasında 1.sınıfa devam eden öğrencilerin daha yüksek bağımlılık düzeylerine sahip oldukları belirlenmiştir. Teyfur, Akpunar, Safalı ve Ercengiz (2017)'in çalışmasında günlük olarak internette ve sosyal medyada geçirilen süreye göre anlamlı farklılık görülmezken, Coşar ve Gedik (2019)'in çalışmasında günlük olarak internette ve sosyal medyada daha fazla zaman geçiren katılımcıların anlamlı düzeyde daha yüksek dijital bağımlılık seviyelerine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Görüldüğü üzere, dijital okuryazarlıkta olduğu gibi dijital obezite açısından da literatürdeki benzer çalışmalarda birbirinden farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Bu farklılığın ortaya çıkmasına, araştırmaların farklı örneklem grupları, ölçüm araçları veya yöntemleri kullanması gibi bağlamsal faktörlerin neden olabileceği değerlendirilmektedir. Bunun yanında söz konusu farklılıkların, öğretmen adaylarının dijital obezite düzeyini etkileyebilecek psikolojik durumlarının yanı sıra beslenme, spor ve uyku alışkanlıkları gibi başka değişkenlerle etkileşim içinde olmasıyla da ilişkilendirilebileceği düşünülmektedir.

5.2.4.Dördüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulguların Tartışılması

Çalışmanın dördüncü araştırma sorusu “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri ile dijital obezite düzeyleri arasında nasıl bir ilişki vardır?” şeklindedir. Bu araştırma sorusuna yanıt aramak üzere, katılımcıların dijital okuryazarlık düzeyleri ile dijital obezite düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek için Pearson korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucunda, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri ile dijital obezite düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Koçoğlu (2023)'na göre, dijital okuryazar olan kişiler, ekran önünde geçirilen süre ve maruz kalınan dijital içerikleri değerlendirerek, aşırıya kaçan problemli kullanımların farkına varabilir ve çözüm önerileri geliştirebilirler. Bu şekilde, teknolojiyi doğru ve dengeli bir şekilde kullanma alışkanlıkları edinerek zihinsel, ruhsal ve bedensel refahlarını arttırabilirler ve dijital obezite ile bilinçli bir şekilde mücadele edebilirler. Dijital obeziteyle mücadele sürecinde, dijital anlamda okuryazar olan bireylerin "dijital diyet" (dijital detoks, dijital oruç) uygulayarak teknoloji ve ekran kullanımına ara vermek, gereksiz, zararlı ve çöp içeriklerden zihinlerini arındırmak gibi eylemler gerçekleştirdiği belirtilmektedir (Koçoğlu, 2023). Bu çerçevede dijital okuryazarlık ile dijital obezite arasında negatif bir ilişki olması beklenmektedir. Bu beklentiyle uyumlu olarak, Demir, Öteles ve Koçoğlu (2023) tarafından Türkiye'de 18 yaş üzeri 549 katılımcı ile gerçekleştirilen çalışmada da dijital okuryazarlık ile dijital obezite arasında negatif ve anlamlı bir ilişki olduğunun belirlendiği görülmektedir.

Literatürden farklı olarak, bu çalışmada dijital okuryazarlık ile dijital obezite arasında negatif bir ilişki olduğu görülmüş ancak bu ilişkinin anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Analiz sonucunun anlamlı olmamasında örneklemin küçük olmasının (N=142) etkisinin olabileceği değerlendirilmektedir. Bunun yanında, bu sonuca ulaşılmasında, tamamı aynı bölümde eğitim öğretim gören üniversite öğrencilerinden oluşan katılımcıların benzer özelliklere sahip olması da etkili olabilir. Diğer bir ifadeyle, katılımcıların büyük çoğunluğunun benzer özelliklere (yaş, eğitim vb.) sahip olması nedeniyle dijital okuryazarlık ve dijital obezite açısından da benzer niteliklere sahip oldukları ve bu sebeple dijital okuryazarlık ve dijital obezite değişkenlerinde yeterince varyans oluşmadığından analizde anlamlı sonuca ulaşılammış olabileceği değerlendirilmektedir.

5.3.Öneriler

Çalışmanın sınırlılıklarına ve bulgularına dayalı olarak geliştirilen öneriler aşağıda sunulmuştur.

5.3.1.Uygulayıcılar için öneriler

Çalışmada, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek seviyede olduğu bulunmuştur. Bu doğrultuda, üniversiteler ve eğitim kurumları, dijital okuryazarlık becerilerini sürdürmeye ve geliştirmeye yönelik özel ders içerikleri ve eğitim programları geliştirebilirler. Dijital teknolojilerin etkin ve güvenli kullanımı, eleştirel düşünme ve bilgi yönetimi gibi becerilerin vurgulandığı derslerle öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri artırılabilir.

Çalışma sonucunda, katılımcıların dijital obezite düzeylerinin orta seviyede olduğu tespit edilmiştir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına, dijital teknolojilerin aşırı kullanımının olumsuz etkileri konusunda farkındalık yaratılabilir. Sağlıklı yaşam bilinci ve dijital denge konusunda eğitimler verilerek dijital obezitenin önlenmesine katkı sağlanabilir.

Çalışmanın sonuçları arasında, günlük internet ve sosyal medya süresi ile dijital obezite düzeyi arasındaki anlamlı ilişki de vardır. Bu nedenle, üniversiteler ve öğretmen adaylarının sosyal medya ve diğer dijital platformların bilinçli ve kontrollü kullanımı konusunda denetim ve rehberlik sağlayabilirler. Öğrencilere, dijital araçları verimli bir şekilde kullanmalarına yönelik stratejiler öğretilir ve dijital denge sağlama becerileri desteklenebilir.

5.3.2.Araştırmacılar için öneriler

Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık ve dijital obezite düzeyleri incelenmiştir. Gelecek çalışmalarda dijital okuryazarlık ile dijital obezite arasındaki ilişkinin yanı sıra dijital okuryazarlığın dijital obezite üzerindeki etkisi incelenebilir.

Bu çalışmada sadece bazı demografik özellikler (cinsiyet, yaş, sınıf, günlük internet süresi ve günlük sosyal medya süresi) incelenmiştir. Gelecekteki

Çalışmalarda diğerk demografik değişkenlerin (örneğin, ekonomik durum, eğitim seviyesi) dijital okuryazarlık ve dijital obezite üzerindeki etkisi de değerlendirilebilir.

Bu alışma verilerin tek bir zaman diliminde toplandığı kesitsel bir araştırma olarak tasarlanmıştır. Gelecek çalışmalarda, uzun süreli boylamsal takip çalışmaları yürüterek sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık ve dijital obezite düzeylerinin zaman içinde nasıl değiştiğini izlemek ve bu değişimlerin nedenlerini anlamak hedeflenebilir.

Bu çalışmada 142 sosyal bilgiler öğretmen adayıyla sınırlı bir örnekleme dayanılmıştır. Gelecekteki araştırmalarda daha büyük katılımcı gruplarıyla ve farklı disiplinlerden öğretmen adaylarıyla çalışmak, genellemelerin daha sağlıklı yapılabilmesini sağlayabilir.

KAYNAKLAR

- Aktaş, F. (2021). *Pandemi sürecinde ilköğretim öğrencilerinin dijital bağımlılığına ilişkin öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Arslan, A. (2020). Üniversite öğrencilerinin dijital bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *International e-Journal of Educational Studies*, 4(7), 27-41.
- Arslan, A., Kırık, A. M., Karaman, M. & Çetinkaya, A. (2015). Lise ve üniversite öğrencilerinde dijital bağımlılık. *Uluslararası Hakemli İletişim ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 8(8), 34-58.
- Arslan, N. & Kiper, A. (2018). Self-Disclosure and Internet Addiction. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 6(1), 56–63.
- Aslan, E. & Yazıcı, A. (2016). Üniversite öğrencilerinde internet bağımlılığı ve ilişkili sosyodemografik faktörler. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 19(3), 109-117.
- Asriyah, R. (2018). Use of project method based on digital literacy in writing learning observation report (pp. 175).
- Ata, R. & Yıldırım, K. (2019). Exploring Turkish pre-service teachers' perceptions and views of digital literacy. *Education Sciences*, 9(1), 1-16.
- Balcytiene, A. (2003). Exploring individual processes of knowledge construction with hypertext. *Instructional Science*, 27(4), 303-328.
- Baran, S. (2022). Dijital yerlilerin dijital ortamlardaki kullanıcı pratikleri ve medya okuryazarlığı farkındalıkları. *Simetrik İletişim Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 96-113.
- Basharat, M. S. (2019). Digital literacy 7 important elements, importance of digital literacies for the language learners & teachers. from <https://learnbybers.com/digital-literacies-for-the-learners-and-teachers/#respond>

- Bayrak, T. & Cihan, B. (2017). Yeni Medyada Bağımlılık Sonucu Gelişen Dijital Obezite Olgusu. *Yeni Medya Elektronik Dergisi*, 5(1), 78-94.
- Bayrakcı, S. & Narmanlıoğlu, H. (2021). Digital literacy as whole of digital competences: Scale development study. *Düşünce ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(4), 1-30.
- Bayram, H. (2020). Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Dijital Okuryazarlık. *Proceedings Book*, 204.
- Belshaw, D. (2011). What is 'digital literacy'. *A pragmatic investigation*. Durham, UK: Durham University.
- Boun, (2018). *Boğaziçi Üniversitesi Endüstri 4.0 Platformu*. <https://arastirma.boun.edu.tr/tr/bogazici-universitesi-endustri-40-platformu>.
- Boyd, D. (2007). Social networking sites: definition, history and scholarship. *Journal of Computer Mediated Communication*, 13(1), 210-230.
- Brown, M. (2005). Learning spaces. In D. G. Oblinger, & J. L. Oblinger (Eds.), *Educating the Net Generation*, (pp. 174-194). Educase.
- Buckingham, D. (2008). Defining digital literacy: What do young people need to know about digital media. *Digital literacies: Concepts, policies and practices* 30: 73-90.
- Calvani, A., Cartelli, A., Fini, A. & Ranieri, M. (2008). Models and instruments for assessing digital competence at school. *Journal of E-learning and Knowledge Society*, 4(3), 183-193.
- Chan, B. S., Churchill, D. & Chiu, T. K. (2017). Digital literacy learning in higher education through digital storytelling approach. *Journal of International Education Research (JIER)*, 13(1), 1-16.
- Coiro, J. (2009). Promising practices for supporting adolescents’ online literacy development. *Promoting literacy with adolescent learners: Research-based practices*, 442-471.

- Coşar, H. A. & Gedik, H. (2019). Öğretmen adaylarının sosyal medya bağımlılığı ve akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Bayterek Uluslararası Akademik Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 32-65.
- Crittenden, S. (2002). Silicon daydreams: Digital past times of the wired generation. *Virginia*, 1(2).
- Çam, E. (2012). *Öğretmen adaylarının eğitsel ve genel amaçlı facebook kullanımları ve facebook bağımlılıkları (SAÜ Eğitim Fakültesi örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Çam, E. & Kırıkcı, M. (2017). Perceptions of prospective teachers on digital literacy. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 5(4), 29-44.
- Çebi, A. & Reisoğlu, İ. (2020). Digital competence: A study from the perspective of pre-service teachers in Turkey. *Journal of New Approaches in Educational Research (NAER Journal)*, 9(2), 294-308.
- Çetin, O. (2016). Pedagojik formasyon programı ile lisans eğitimi fen bilimleri öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Erzincan University Journal of Education Faculty*, 18(2), 658-685.
- Çolak, M. (2019). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine yönelik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Dashtestani, R. (2014). English as a foreign language - teachers' perspectives on implementing online instruction in the Iranian EFL context. *Research in Learning Technology*, 22, 1-15.
- Debell, M. & Chapman, C. (2006). *Computer and Internet Use by Students in 2003. Statistical Analysis Report*. National Center for Education Statistics.

- Dedebali, N. C. (2020). Analysis of digital literacy and metaphoric perceptions of teacher candidate. *International Journal of Educational Methodology*, 6(1), 135-145.
- Demir, F. B., Öteles, Ü. U. & Koçoğlu, E. (2023). An investigation of the relationship between digital obesity and digital literacy levels of individuals in the context of Turkey. *Educational Research and Reviews*, 18(3), 35-40.
- Deonisius, R. F., Lestari, I. & Sarkadi, S. (2019). The effect of digital literacy to internet addiction. *Jurnal EDUCATIO: Jurnal Pendidikan Indonesia*, 5(2), 71-75.
- Diem, R. A. (2000). Can it make a difference? Technology and the social studies. *Theory & Research in Social Education*, 28(4), 493-501.
- Doğan Keskin, A. & Aral, N. (2021). Game addiction: A current review. *Journal of Dependence*, 22(3), 327-339.
- Dudeney, G. (2015). A digital literacies primer. *The Learning Elt Professional*, 89-98.
- Duggan, F. (2013). Why Universities Should Acquire – And Teach – Digital Literacy. The Guardian.
- Er, H., Turan, S. & Kaymakçı, S. (2021). Toplum 5.0 sürecinin gelişimi ve eğitime etkisinin değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 39, 27-66.
- Eshet, A.Y. (2004). Digital literacy: A conceptual framework for survival skills in the digital era. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 139(1), 93-106.
- Eshet, A.Y. (2012). Thinking in the digital age: A revised modal for digital literacy. *Issues in Informing Science and Information Technology*, 9(2), 267-276.
- Eshet-Alkalai Y. & Amichai-Hamburger, Y. (2004). Experiments in digital literacy. *CyberPsychology and Behavior*, 7(4), 425-434.

- Ferrari, A. (2013). DIGCOMP: A framework for developing and understanding digital competence in Europe.
- Fukuyama, M. (2018). Society 5.0: Aiming for a new human-centered society. *Japan Spotlight*, 27(5), 47-50.
- Gilster, P. & Glister, P. (1997). Digital literacy. New York: Wiley Computer Pub.
- Goswami, V. & Singh, D. R. (2016). İnternet addiction among adolescents: A review of the research. *The International Journal of Indian Psychology*, 3(3), 37-44.
- Gökbulut, B. (2021). Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Düzeyleri ile Hayat Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 11(3), 469-479.
- Gökçearslan, Ş. & Günbatar, M. S. (2012). Ortaöğrenim öğrencilerinde internet bağımlılığı. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 2(2), 10-24.
- Göldağ, B. & Kanat, S. (2018). Güzel sanatlar eğitimi alan öğrencilerin dijital okuryazarlık durumları. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 70, 77-92.
- Gruszczynska, A., Merchant, G. & Pountney, R. (2013). Digital futures in teacher education: Exploring open approaches towards digital literacy. *Electronic Journal of e-Learning*, 11(3), 193-206.
- Gudmundsdottir, G., Ottestad, G. & Kelentrić, M. (2014). Professional digital competence in teacher education. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 9, 243-249.
- Gürbüz, S. & Şahin, F. (2014). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Hague, C. & Payton, S. (2011). Digital literacy across the curriculum. *Curriculum Leadership*, 9(10).

- Hamade, S. N. (2009). Internet addiction among university students in Kuwait. *Digest of Middle East Studies*, 18(2), 4-16.
- Harris, C., Straker, L., Pollock, C. & Smith, A. (2015). Children, computer exposure and musculoskeletal outcomes: the development of pathway models for school and home computer-related musculoskeletal outcomes. *Ergonomics*, 58(10), 1611-1623.
- Heick, T. (2013). *4 principles of digital literacy*. <https://www.teachthought.com/literacy/4-principals-of-digital-literacy/>
- Hockly, N. (2012). Digital literacies. *ELTjournal*, 66(1), 108-112.
- Hol, D. & Aydin, I. (2020). Is technology in our classrooms? EFL teachers' beliefs and engagement with technology in the classroom. *Journal of Educational Issues*, 6(2), 38-58.
- ISTE (2017). *ISTE standards: educators*. <https://www.iste.org/standards/iste-standards-for-teachers>.
- İşliyen, F. Ş. (2020). Dijital çağda bilginin değişen niteliği ve infobezite: z kuşağı üzerine bir odak grup çalışması. *Selçuk İletişim*, 13(1), 246-272.
- Jenkins, H. (2006). *Convergence culture: Where old and new media collide*. NYU press. Technology Enhanced Assessments, May 7-8.
- Jisc. (2014). Developing digital literacies. from <https://www.jisc.ac.uk/guides/developing-digital-literacies#>
- Karabacak, Z. İ. & Sezgin, A. A. (2019). Türkiye’de dijital dönüşüm ve dijital okuryazarlık. *Türk İdare Dergisi*, 1(488), 319-343.
- Karasar, N. (2022). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (37. baskı). Ankara: Nobel Akademi.
- Kelentrić, M., Arstorp, A. & Helland, K. (2017). *Professional digital competence framework for teachers*. https://www.udir.no/globalassets/filer/in-english/pfdk_framework_en_low2.pdf

- Keller, C. & Hrastinski, S. (2009). Towards digitally literate university teachers. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 2(4), 104-115.
- King, D. L. & Delfabbro, P. H. (2019). *Internet gaming disorder: Theory, assessment, treatment, and prevention*. United States: Elsevier Academic Press.
- Knobel, M. & Lankshear, C. (2006). Digital literacy and digital literacies: Policy, pedagogy and research considerations for education. *Nordic Journal of digital literacy*, 7(01), 12-24.
- Koçoğlu, E. (2023). *Eğitimde dijital obezite*. Ankara: Pegem Akademi.
- Koçoğlu, E. & Aydemir, H. (2020). Sosyal bilimlerde uzaktan eğitimin kavramsal açıdan analizi. (Ed. Erol KOÇOĞLU) *Sosyal Bilimlerde Uzaktan Eğitime Bakış*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Koçoğlu, E., Demir, F.B. & Ulukaya, Ü. (2022). The digital obesity scale: A scale development study. *African Educational Research Journal*, 10(2), 117-124.
- Konuk, N. & Güntaş, S. (2019). Sosyal medya kullanımı eğitimi ve bir eğitim aracı olarak sosyal medya kullanımı. *International Journal of Entrepreneurship and Management Inquiries*, 3(4), 1-25.
- Krumsvik, R. J. (2014). Teacher educators' digital competence. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 58(3), 269-280.
- Kurniawan, T. (2020). Digital literacy strategy in the industrial revolution era 4.0. *ISCE: Journal of Innovative Studies on Character and Education*, 4(1), 127-136.
- Kuss, D., D Griffiths, M., Karila, L. & Billieux, J. (2014). Internet addiction: A systematic review of epidemiological research for the last decade. *Current pharmaceutical design*, 20(25), 4026-4052.
- Lagarto, J. R. & Lopes, M. D. (2018). Digital literacy teachers of the 2nd and 3rd cycles of Viseu (Portugal) county schools. *Revista Brasileira de Educacao*, 23, 1-28.

- Leahy, D. & Dolan, D. (2010, September). Digital literacy: A vital competence for 2010. In *IFIP international conference on key competencies in the knowledge society* (pp. 210-221). Springer, Berlin, Heidelberg.
- Lemmens, J. S., Valkenburg, P. M. & Peter, J. (2009). Development and validation of a game addiction scale for adolescents. *Media Psychology*, 12(1), 77-95.
- Maher, D. (2019). Pre-service teachers' digital competencies to support school students' digital literacies. In J. Keengwe, & G. Onchwari (Eds.), *Handbook of Research on Literacy and Digital Technology Integration in Teacher Education*, (pp. 29-46). United States: IGI Global.
- Martin, A. (2005). DigEuLit-a European framework for digital literacy: a progress report. *Journal of eLiteracy*, 2(2), 130-136.
- McIsaac, S.M. & Gunawardena, S.L. (1996). Distance education. In Jonassen, D. (Ed.). *Handbook of research in educational communication and technology*. New York: Simon & Shuster Macmillan.
- MEB, (2018). 2023 eğitim vizyonu. http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf.
- Media Awareness Network (2010). *Digital literacy in Canada: From inclusion to transformation. a submission to the digital economy strategy consultation*. <http://www.ic.gc.ca/eic/site/028.nsf/eng/00454.html>
- MIT Schwarzman (2022). *MIT reshapes itself to shape the future*. <https://computing.mit.edu/about/history/>.
- Milliner, B. & Cote, T. J. (2018). Faculty adoption, application, and perceptions of a CMS in a university English language program. In *Handbook of research on integrating technology into contemporary language learning and teaching* (pp. 161-175). Pennsylvania: IGI Global.
- Monsell, S. (2003). Task switching. *Trends in Cognitive Sciences*, 7(3), 134-140.

- Murray, M. C. & Pérez, J. (2014). Unraveling the digital literacy paradox: How higher education fails at the fourth literacy. *Issues in Informing Science and Information Technology*, 11, 85-98.
- Mustafaoğlu, R., Zirek, E., Yasacı, Z. & Özdiñler, A.R. (2018). The negative effects of digital technology usage on children's development and health. *Addicta: the Turkish Journal on Addictions*, 5(2),13-21.
- Nachmias, R., Mioduser, D. & Shemla, A. (2001). Information and communication Technologies usage by students in an Israeli high school: Equity, gender, and inside/outside school learning issues. *Education and Information Technologies*, 6(1), 43-53.
- NCSS (2013). *Technology position statement and guidelines*. National Council For The Social Studies. <https://www.socialstudies.org/positions/technology>.
- Ng, W. (2012). Can we teach digital natives digital literacy?. *Computers & Education*, 59(3), 1065-1078.
- Noh, Y. (2017). A study on the effect of digital literacy on information use behavior. *Journal of Librarianship and Information Science*, 49(1), 26–56.
- Ocak, G. & Karakuş, G. (2018). Öğretmen adaylarının dijital okur-yazarlık öz-yeterliliği ölçek geliştirme çalışması. *Kastamonu Education Journal*, 26(5), 1427-1436.
- Ocak, G. & Karakuş, G. (2019). Öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık öz-yeterlilik becerilerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 129-147.
- OECD, (2019). How's life in the digital age: Opportunities and risks of the digital transformation for people's well-being. Organisation for Economic Co-operation and Development OECD.
- Opperman, R. (2002). User interface design. In H. H. Adelsberger, B. Collins, & J. M. Pawlowski (Eds.), *Handbook on information technologies for education and training* (pp. 233-248). Berlin: Springer-Verlag.

- Öçal, F. N. (2017). *İlkokul öğretmenleri ve velilerin kendileri ile velilerin çocuklarına ilişkin dijital okuryazarlık yeterlilik algıları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, C., Keskin, S. C. & Otluoğlu, R. (2002). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, Y. & Budak, Y. (2019). Öğretmen adaylarının kendilerine yönelik dijital okuryazarlık değerlendirmelerinin incelenmesi. *Kesit Akademi Dergisi*, 21, 156-172.
- Özüdogru, G. & Çakır, H. (2020). An investigation into the opinions of pre-service teachers toward uses of digital storytelling in literacy education. *Participatory Educational Research*, 7(1), 242-256.
- Payton, S. & Hague, C. (2010). *Digital literacy inpractice: case studies of primary andsecondary classrooms*: Futurelab.
- Peper, E. & Harvey, R. (2018). Digital addiction: Increased loneliness, anxiety, and depression. *NeuroRegulation*, 5(1), 3-13.
- Pewhairangi, S. (201). *Digital literacy has 8 essential elements*. <https://findingheroes.co.nz/2015/06/11/digital-literacy-has-8-essential-elements/>
- Polat, R. (2018). *Tüketim toplumu bağlamında sosyal medya bağımlılığı* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Polat, S. (2018). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim Bilimlerinde Akademik Çalışmalar*, 75-92.
- Ramayah, T. & Yeap Ai Leen, J. (2005). Internet addiction among university students. In *The proceedings of the Global Business Development Institute (GBDI) 2005 International Conference*.

- Rizal, R., Setiawan, W. & Rusdiana, D. (2019). Digital literacy of preservice science teacher. In *Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 1157, No. 2, p. 022058). IOP Publishing.
- Roblyer, M. D., McDaniel, M., Webb, M., Herman, J. & Witty, J. V. (2010). Findings on Facebook in higher education: A comparison of college faculty and student uses and perceptions of social networking sites. *The Internet and Higher Education*, 13(3), 134-140.
- Rosenberg, R.S. (2004). *The Social Impact of Computers*. Boston: Elsevier Academic Press.
- Saba, F. (2001). Professor says distance education will flop unless universities revamp themselves. *Chronicle of Higher Education*, 47(42).
- Salant, P. & Dillman, D. A. (1994). *How to conduct your own survey*. New York: Wiley.
- Salgues, B. (2018). *Society 5.0: industry of the future, technologies, methods and tools, technological prospects and social applications*. Wiley-ISTE.
- Schäffer, B. (2007). The digital literacy of seniors. *Research in Comparative and International Education*, 2(1), 29-42.
- Scherer, K. (1997). College life online: Healthy and unhealthy internet use. *Journal of College Life and Development*, 38, 655-665.
- Sharma, B. & Chaudhary, K. (2020). Digital literacy: A review of literature. *International Journal of Technoethics (IJT)*, 11(2), 65-94.
- Simpson, R. & Obdalova, O. A. (2014). New technologies in higher education–ICT skills or digital literacy?. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 154, 104-111.
- Skiba, D. J. & Barton, A. (2006). Adapting your teaching to accommodate the net generation of learners. *Online Journal of Issues in Nursing*, 11(2), 1-10.
- Son, J.B. (2015). Digital literacy. from <https://drjbson.com/projects/dl/>

- Stokes-Beverley, C. & Simoy, I. (2016). Advancing educational technology in teacher preparation: policy brief. *Office of Educational Technology, US Department of Education*, 9-17.
- Taş, H. Y., Demirdöğmez, M. & Küçükoğlu, M. (2017). Geleceğimiz olan Z kuşağının çalışma hayatına muhtemel etkileri. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(13), 1031-1048.
- Taşlıyan, M., Karakuş, F. N. & Çakıroğlu, Z. (2021). Dijital bağımlılık ile yaratıcı düşünme eğilimi arasındaki ilişkinin incelenmesi: üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma. *Akademik Araştırmalar ve Çalışmalar Dergisi (AKAD)*, 13(25), 503-517.
- Teknofest, (2022). Teknofest havacılık, uzay ve teknoloji festivali. <https://www.teknofest.org/tr/corporate/about/>.
- Teyfur, M., Akpunar, B., Safalı, S. & Ercengiz, M. (2017). Eğitim fakültesi öğrencilerin akademik erteleme davranışları ile sosyal medya bağımlılığı arasındaki ilişkinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Studies*, 12(33), 625-640.
- Tsitsika, A., Critselis, E., Louizou, A., Janikian, M., Freskou, A., Marangou, E., ... Kafetzis, D. A. (2011). Determinants of internet addiction among adolescents: A case-control study. *TheScientificWorldJournal*, 11, 866–874
- Tutgun Ünal, A. (2015). *Sosyal medya bağımlılığı: üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Türkben, T. & Satılmış, S. (2022). Öğretmen adaylarının akademik okuryazarlık, dijital okuryazarlık ve eleştirel okuryazarlık becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 7(2), 345-364.
- Uzunoğlu, A. (2021). Dijital oyun ve bağımlılık. *Yeni Medya*, 2021(11), 116-131.

- Widana, I. W. (2020). *The effect of digital literacy on the ability of teachers to develop HOTS-based assessment*. Paper presented at the Journal of Physics: Conference Series.
- Yaman, C. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi (Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Yaylak, E. (2019). Türkiye’de sosyal bilgiler eğitiminin yükseköğretimdeki durumu. *OPUS International Journal of Society Researches*, 11(18), 800-838.
- Yıldız, E. P. (2020). Opinions of academicians on digital literacy: A phenomenology study. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 15(3), 469-478.
- Yükselir, C. & Yuvayapan, F. (2019). EFL students and instructors' perceptions on how digital literacy is perceived in the Turkish context: A qualitative study. *i-Manager's Journal on English Language Teaching*, 9(4), 50-64.
- Zhao, P., Kynäshlahti, H. & Sintonen, S. (2018). A qualitative analysis of the digital literacy of arts education teachers in Chinese junior high and high schools. *Journal of Librarianship and Information Science*, 50(1), 77-87.

EKLER

EK 1: Demografik Bilgi Formu

Değerli Katılımcı

Bu anket çalışmasının amacı, "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Obezite ve Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Belirlenmesi" konulu yüksek lisans tezi için veri sağlamaktır.

Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayalıdır. Çalışmada kimlik bilgileriniz herhangi bir şekilde talep edilmemektedir. Yanıtlarınız kesinlikle gizli kalacaktır. Elde edilen veriler yalnızca bilimsel amaçlarla, toplu bir şekilde ve anonim olarak kullanılacaktır.

Anket formu üç bölümden oluşmaktadır ve toplam 67 soru içermektedir. Anket formunda yer alan soruları cevaplamanız yaklaşık 10 dakikanızı alacaktır.

Araştırmanın sağlıklı sonuçlar verebilmesi için sorulara içten ve samimi cevaplar vermeniz ve boş soru bırakmamanız önem taşımaktadır. Lütfen her bir ifadeyi okuduktan sonra şıklarından en uygun olduğunu düşündüğünüz seçeneği işaretleyiniz.

Katılımınız ve ayırdığınız zaman için teşekkür ederim.

Cinsiyetiniz	☐ Kadın ☐ Erkek
Yaşınız	
Sınıfınız	☐ 1.sınıf ☐ 2.sınıf ☐ 3.sınıf ☐ 4.sınıf
İnternette günde kaç saat geçiriyorsunuz?	☐ 0-1 saat ☐ 2-3 saat ☐ 4-5 saat ☐ 6 saat ve üzeri
Sosyal medyada günde kaç saat geçiriyorsunuz?	☐ 0-1 saat ☐ 2-3 saat ☐ 4-5 saat ☐ 6 saat ve üzeri

EK 2: Dijital Okuryazarlık Ölçeği

Aşağıda dijital okuryazarlığa dair çeşitli yetkinlikler yer almaktadır. Lütfen verilen yetkinlikleri dikkatle okuyarak kendi düzeyinize uygun olan seçeneği işaretleyiniz.	1=Kesinlikle katılmıyorum	2=Katılmıyorum	3=Kararsızım	4=Katılıyorum	5=Kesinlikle Katılıyorum
Etik ve Sorumluluk					
1. Günlük hayatta olduğu gibi dijital ortamlarda da kişisel veya yasal haklarımın (mahremiyet, telif, konuşma özgürlüğü vb.) devam ettiğinin farkındayım.	1	2	3	4	5
2. Çevrim içi ortamlarda kendimin ve başkalarının kişisel verilerini (fotoğraf, adres, aile bilgileri vb.) korumak için nasıl davranmam gerektiğini bilirim.	1	2	3	4	5
3. Çevrim içi ortamlarda eriştiğim bilgilerin doğru olup olmadığını farklı kaynaklardan sorgulayabilirim.	1	2	3	4	5
4. Çevrim içi ortamlarda siber zorbalık (aşağılama, küfür, nefret söylemi vb.) ve istismar gibi davranışların etik ve yasal sorumluluklarının farkındayım.	1	2	3	4	5
5. Bilişsel ve ahlakî gelişime uygun olan dijital oyunları ve içerikleri ayırt edebilirim.	1	2	3	4	5
6. Çevrim içi ortamlarda yaptığım her şeyin kaydedildiğinin farkındayım.	1	2	3	4	5
7. Dijital ortamlarda telif haklarının ihlalden doğabilecek etik ve yasal sorumlulukların farkındayım.	1	2	3	4	5
Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler					
8. Lisanslı yazılım, demo yazılım, korsan yazılım, kötü amaçlı yazılım ve crack kavramlarının ne olduğunu bilirim.	1	2	3	4	5
9. Donanım ve yazılım teknolojilerinin ne olduğunu bilirim.	1	2	3	4	5
10. Bilgisayarına işletim sistemini kurabilirim/format atabilirim.	1	2	3	4	5
11. Bilgisayarına ya da diğer elektronik cihazlarına yazılım veya program yükleyebilirim.	1	2	3	4	5
12. Torrent, İnternet, World Wide Web (WWW) ifadelerinin ne anlama geldiğini bilirim.	1	2	3	4	5
13. Yasaklı İnternet sitelerine erişmek için cihazların proxy/dns ayarlarını değiştirebilirim.	1	2	3	4	5
Günlük Kullanım					
14. e-Devlet uygulamalarını (MHRS, UYAP, vergi&ceza sorgulama vb.) etkin kullanabilirim.	1	2	3	4	5
15. Bulut bilişim teknolojilerini (Google Drive, iCloud, Dropbox vb.) günlük hayatta etkin kullanabilirim.	1	2	3	4	5
16. Mobil cihazlarda takvimi sadece tarihe bakmak için değil; aynı zamanda anımsatıcı, not alma, etkinlik oluşturma vb. işler için de kullanabilirim.	1	2	3	4	5
17. Çevrim içi ortamlarda "video yüklemek/canlı yayın	1	2	3	4	5

yapmak" gibi etkinliklerde bulunabilirim.					
18. Rezervasyon, alışveriş, adres bulma vb. gündelik pratiklerde dijital teknolojileri etkin kullanabilirim.	1	2	3	4	5
19. Kullandığım bir web sayfasını sık kullanılanlara veya yer imlerine ekleyebilirim.	1	2	3	4	5
Profesyonel Üretim					
20. Dijital teknolojilere dayalı yazılım/uygulama geliştirebilirim.	1	2	3	4	5
21. Programlama dillerinden (Java, C, Visual Basic, PHP, vb.) en az birini kullanabilirim.	1	2	3	4	5
Gizlilik ve Güvenlik					
22. Uygulamaların kişisel bilgilerine (konum, rehber, kamera vb.) erişimini kısıtlamayı bilirim.	1	2	3	4	5
23. İstenmeyen/spam epostaları ve oltalama mesajları tanıyıp engelleyebilirim.	1	2	3	4	5
24. Sosyal ağlardaki paylaşımlarımda ve profilimdeki gizlilik/güvenlik ayarlarımı değiştirebilirim.	1	2	3	4	5
25. Nasıl güçlü bir şifre oluşturacağımın farkındayım.	1	2	3	4	5
Sosyal Boyut					
26. Web tasarım sistemlerini (Weebly, Wordpress vb.) kullanarak İnternet sitesi tasarlayıp yayınlatabilirim.	1	2	3	4	5
27. Kendi blog sayfamda veya farklı bloglarda yazı yazıp, paylaşabilirim.	1	2	3	4	5
28. Dijital teknolojiler yardımıyla çeşitli imajları (fotoğraf, ses kaydı ve video vb.) değiştirip, yeni içerikler üretebilirim.	1	2	3	4	5
29. Alanımla ilgili en az bir tane yazılımı (Photoshop, SPSS, Premiere, Office Word vb.) etkili bir şekilde kullanabilirim.	1	2	3	4	5

EK 3: Dijital Obezite Ölçeği

Aşağıda dijital obeziteye dair ifadeler yer almaktadır. Lütfen her bir ifade için size en uygun olan seçeneği işaretleyiniz.	1=Hiçbir zaman	2=Nadiren	3=Bazen	4=Sık sık	5=Her zaman
Ego Sörfü					
1. Sosyal medyada olumlu bir yorum/beğeni aldığımda kendimi daha pozitif hissederim.	1	2	3	4	5
2. Sosyal medyada kendi paylaşımlarımı beğenirim.	1	2	3	4	5
3. Sosyal medyamda yer alan içeriklerin beğenilmesi özgüvenimi artırır.	1	2	3	4	5
4. Sosyal medyadaki fotoğraflarımın ne kadar beğeni aldığını takip etmek beni mutlu eder.	1	2	3	4	5
5. Arama motorlarına kendi ismimi yazıp hakkımda bilgi ararım.	1	2	3	4	5
6. Bir işe ara verdiğimde dijital medyada (sosyal medya siteleri, e-ticaret siteleri, web siteleri vb.) vakit geçirmek hoşuma gider.	1	2	3	4	5
7. Sosyal medyada paylaştığım fotoğraflara bakmaktan kendime engel olamam.	1	2	3	4	5
8. Dijital medyada (sosyal medya siteleri, e-ticaret siteleri, web siteleri vb.) bulunduğum zaman kendimi iyi hissederim.	1	2	3	4	5
9. Günlük yaşamımı olumsuz etkilemesine rağmen uzun saatler sosyal medyada aktif olurum.	1	2	3	4	5
10. Uyanır uyanmaz sosyal medyamı kontrol ederim.	1	2	3	4	5
11. Sosyal medya sitelerinde başkalarının neler yaptığını merak ederim.	1	2	3	4	5
12. Sıkıldığım her anda dijital medyaya (sosyal medya siteleri, e-ticaret siteleri, web siteleri vb.) bakarım.	1	2	3	4	5
13. Dijital medyada (sosyal medya siteleri, e-ticaret siteleri, web siteleri vb.) günde 2 saatten fazla zaman geçiririm.	1	2	3	4	5
14. Sosyal medya hesabımın hacklenmesi (başkaları tarafından ele geçirilmesi) düşüncesi gergin olmama neden olur.	1	2	3	4	5
Bağımlı Olma					
15. Günlük aktivitelerimi yapmak için dijital medya (sosyal medya siteleri, e-ticaret siteleri, web siteleri vb.) kullanmayı ertelerim.	1	2	3	4	5
16. Dijital medyada (sosyal medya siteleri, e-ticaret siteleri, web siteleri vb.) geçirilen süre bir önceki süreden daha az olmalıdır.	1	2	3	4	5
17. Dijital medyada (sosyal medya siteleri, e-ticaret siteleri, web siteleri vb.) zaman geçirmek için uykusuz kalabilirim.	1	2	3	4	5
18. Dijital medya (sosyal medya siteleri, e-ticaret siteleri, web siteleri vb.) olmasaydı kendimi yalnız hissederdim.	1	2	3	4	5

19. Dijital medya (sosyal medya siteleri, e-ticaret siteleri, web siteleri vb.) günlük hayattan uzaklaşmayacak şekilde kullanılmalıdır.	1	2	3	4	5
20. Dijital medyada (sosyal medya siteleri, e-ticaret siteleri, web siteleri vb.) vakit geçirmediğim zamanlarda mutlu hissederim.	1	2	3	4	5
21. Sosyal medyada başkalarının paylaşımlarına uzun süre bakarak zaman geçiririm.	1	2	3	4	5
22. Dijital medya (sosyal medya siteleri, e-ticaret siteleri, web siteleri vb.) sayfalarını sürekli yenilerim.	1	2	3	4	5
23. Dijital medya (sosyal medya siteleri, e-ticaret siteleri, web siteleri vb.) kullanmayı bırakmak istememe rağmen bırakmıyorum.	1	2	3	4	5
Ulaşılabilirlik					
24. İnternet erişimi sağlayamazsam (internetin azalması, kesilmesi vb.) huzursuzluk hissetmem.	1	2	3	4	5
25. Dijital cihazların (Telefon, bilgisayar, tablet vb.) şarjı biterse telaşlanmam.	1	2	3	4	5
26. Cep telefonumu kaybetmekten korkarım.	1	2	3	4	5
27. Dijital medya (sosyal medya siteleri, e-ticaret siteleri, web siteleri vb.) bilgiye daha kolay ve hızlı ulaşılmasını sağlar.	1	2	3	4	5
28. Boş zamanlarımı dijital medyada (sosyal medya siteleri, e-ticaret siteleri, web siteleri vb.) geçirmek hoşuma gitmez.	1	2	3	4	5
İçerik Yükleme					
29. Dijital medyada (sosyal medya siteleri, e-ticaret siteleri, web siteleri vb.) süre kısıtlaması olmadan fazla içerik alırım.	1	2	3	4	5
30. Günlük aktivitelerimin çoğu dijital medya (sosyal medya siteleri, e-ticaret siteleri, web siteleri vb.) araçlarını içermektedir.	1	2	3	4	5
31. Dijital medyada (sosyal medya siteleri, e-ticaret siteleri, web siteleri vb.) gün geçtikçe daha az içerik tüketirim.					
Referans					
32. Duyduğum bilgileri internetten araştırıp, doğruluğunu tespit ederim.	1	2	3	4	5
33. Hasta olduğumu düşündüğümde hastalığımı internetten araştırır oradaki bilgileri uygularım.	1	2	3	4	5

EK 4: Etik Kurul Raporu

T.C. İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu				
Oturum Tarihi : 15-06-2023		Oturum Sayısı : 5		Karar Sayısı : 15
Etik Açından Uygun Yukarıda adı ve araştırmacıları belirtilen ve kısaca özetlenen çalışma başvurusu, tarafımda incelenmiş olup çalışmanın amaç, yöntem, uygulama ve hedeflerinin; etik açıdan uygun olduğu kanaatindeyim.				
Çalışma Adı		Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Obezite ve Okuryazarlık Düzeylerinin Belirlenmesi		
Araştırmacılar		Yüksek lisans Öğrencisi İbrahim Kara (Yürütücü) Doç.Dr. Erol KOÇOĞLU (Danışman)		
Başkan		Prof.Dr. Yüksel GÖĞEBAKAN		
Kurul Üyeleri				
Kullanıcı Mehmet YILMAZ		Prof.Dr. Yusuf BATAR		
Prof.Dr. Mehmet ÖNAL		Prof.Dr. Mehmet GÜNGÖR		
Prof.Dr. Süleyman ÇALDAK		Prof.Dr. Nesrin SİS		
Prof.Dr. Lutfiye ÖZDEMİR				