

Türkçe Öğretim Programı İçin Bir Öneri: Dijital Okuryazarlığa Yönelik Amaç ve Kazanımlar

Murat Özbay
Gazi Üniversitesi
mozbay@gazi.edu.tr

Osman Özdemir
Kastamonu Üniversitesi
osmanozdemir86@hotmail.com.tr

ÖZET

Günümüzde yaşanan teknolojik gelişmeler, okullarda teknolojiyi etkili şekilde kullanabilmeye yönelik eğitimi her geçen gün daha da zorunlu hâle getirmektedir. Bu teknolojik gelişmeler doğrultusunda dijital okuryazarlık olarak adlandırılacak yeni bir beceri alanı ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda eğitimciler için teknolojik araçların eğitime entegre edilmesi ve etkili bir şekilde kullanımının öğretilmesi hususları, üzerinde sıkça durdukları önemli bir konu hâline gelmiştir. Ancak dijital ortamlarda yapılan okuma ve yazma becerilerine yönelik Türkçe öğretim programında müstakil amaç ve kazanımlar yer almamaktadır. Bu çalışmanın amacı dijital okuryazarlıkla ilgili beceri tanımları oluşturmak ve bunları Türkçe öğretim programına uygun bir hâle getirerek amaç ve kazanım olarak önermektir. Bu doğrultuda ilk olarak dijital teknolojilerin günlük hayatta sağladığı kolaylıklara ve insanlarda dijital teknolojilere karşı oluşan birtakım ön yargılara değinilmiştir. Daha sonra dijital teknolojilerin okuma ve yazma becerileri ile olan ilişkisi ele alınmış ve bu konularda yapılan ilgili çalışmalara atıfta bulunulmuştur. Ardından üç farklı çalışmadaki dijital okuryazarlığa yönelik beceri tanımları ele alınmış ve bunların 27'si seçilmiştir. Birbiri ile aynı olanlar ve bilgisayar dersi kapsamında ele alınması gerekenler çıkarılmıştır. Sonuç olarak dijital ortamlarda okumaya yönelik on, dijital ortamlarda yazma işlemine yönelik sekiz kazanım olmak üzere toplamda on sekiz kazanım önerilmiştir. Bu çalışmada dijital okuryazarlığa yönelik kazanım oluşturmak için duyulan gereksinime ve kazanım oluşturma sürecine de değinilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Dijital okuryazarlık, Türkçe eğitimi, bilgisayar destekli öğretim, okuma becerisi, yazma becerisi.

Eğitim ve teknolojik araçların kullanımı arasındaki ilişki çok eski zamanlara dayanmaktadır. Hatta bu ilişki çeşitli araştırmalarda ilk çağlardaki mağara duvarlarına yapılan resimlere kadar götürülmektedir. Dönemi içerisinde ele alındığında duvar resimleri birer eğitim materyali, çizim aracı da bir teknolojik araç olarak kabul edilmektedir. Günümüzdeki anlamıyla teknolojik araçların eğitimde kullanımı 19. yüzyılda sinemanın icadına dayanır. Bu dönemde birtakım görsel araçlar ve filmler eğitim amaçlı kullanılmaya başlanmış ve bu süreci projeksiyon cihazlarının sınıflarda kullanılması takip etmiştir. O dönemde Osmanlı Devleti de eğitimde yaşanan bu gelişmelere kayıtsız kalmamıştır. Nitekim 1 Şubat 1919 tarihinde yayımlanan Edebiyat Mecmuası'nda Abdülfeyyaz Tevfik tarafından kaleme alınan *Mekteplerde Projeksiyon* isimli bir makalede, o dönemde icat edilen ve eğitimde kullanılan projeksiyon cihazı tanıtılmıştır. Makalede Avrupa mekteplerinde kullanılan projeksiyon cihazının eğitimde ne gibi faydaları olduğundan bahsedilmekte ve projeksiyon nimetinden faydalanamayan “zavallı yavrularımızın müşkül durumuna üzülmemiz gerektiğine” değinilmektedir (Tevfik, 1919; Latin Harflerine Çev: Kömür, 2012). Günümüzde eğitimde bir devrim yaratan bilgisayarların kullanımı hususu 1926'da



Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları,
2 (2), 31-40

Research in Reading & Writing Instruction,
2 (2), 31-40

Sydney Pressey'in geliştirdiği teknolojik araçla başlar. Daktiloya benzeyen dört tuşlu bu alıştırma aracı, zamanla günümüzde kullandığımız her türdeki bilgisayarlar kadar gelişen bir süreci takip etmiştir (Molenda, 2008: 52). Dijital teknoloji sayesinde gerek bilginin kolay ve hızlı bir şekilde dünyanın her yerine ulaşmasının gerekse bunun öğretimde bir araç olarak kullanılmasının sağlandığı ifade edilmektedir (Luke, 2012:9).

Eğimde bilgisayarların kullanımı iki türde ele alınmaktadır. Bunlar, *Bilgisayar Temelli Öğretim ve Bilgisayar Destekli Öğretim*'dir. *Bilgisayar Temelli Öğretim*'de eğitim süreci öğretmen olmaksızın yürütülmektedir. Öğretmen burada rehber konumda öğretimi düzenlemektedir. *Bilgisayar Destekli Öğretim*'de ise temel öğretici öğretmendir ve eğitim öğretim faaliyetlerini zenginleştirmek, kalitesini yükseltmek için bilgisayarları kullanılmaktadır (Vural, 2006:191). Yapılan bu çalışmada da temel alınan öğretim çeşidi öğretmenin rehberden ziyade temel öğretici konumunda olduğu *Bilgisayar Destekli Öğretim*'dir.

Dijital okuryazarlık teriminin kapsamına bakıldığında Türkçe eğitiminin dört temel dil becerisinden okuma ve yazma becerilerinin dijital okuryazarlık (digital literacy) kapsamında değerlendirilebileceği, konuşma ve dinleme becerilerinin medya okuryazarlığı kavramında ele alınabileceği söylenebilir. Medya okuryazarlığı konusu günümüzde ayrı bir ders ve müstakil bir çalışma alanı olarak ele alınmaktadır. Dijital teknolojilerle okuma ve yazma becerilerinin ilişkisi ele alındığında iki yönlü bir ilişkinin oluştuğu görülmektedir. Bunların ilki, bireylerin dijital ortamlarda karşılaştıkları yönergeleri, birtakım komutları, işaretleri ve görselleri doğru bir şekilde anlamlandırıp dijital araç gereçleri etkili bir şekilde kullanabilmelerini ifade etmektedir. Diğeri ise bireylerin oluşturdukları yazılı ve görsel materyalleri düzenli ve işlevsel bir şekilde paylaşabilmelerini içermektedir.

Dijital teknolojinin okuryazarlık eğitimi sürecine entegre edilmesi ile ilgili özellikle eğitimcilerde birtakım ön yargılarla karşılaşılmaktadır. Bu ön yargılar dijital teknolojilerin insanları yaratıcılıktan uzaklaştırıp, bilgiyi hazır bir şekilde sunarak tembelleğe ittiği düşüncesidir. Dijital teknolojilerin gelişmesi ve internet sayesinde eğitimde neredeyse bütün konular hakkında yazılmış hazır materyale zahmetsizce ulaşmanın mümkün olması bu düşünceyi doğurmaktadır (Evering, Moorman, 2012: 37). Ayrıca dijital teknolojilerle elde edilen bilgilerin birbiriyle ters düşmesi veya edinilen bilgilerin güvenilirliği hususu ise dijital teknolojilerin dezavantajları olarak tanımlanmıştır (Baker, 2000: 88). Nitekim yapılan bir araştırmada, öğrencilerin %34'ünün yapmış oldukları ödevleri internette kelimesi kelimesine kopyaladıkları, %52 sinin ise yaptıkları ödevlerde bazı cümleleri internette referans vermeden doğrudan yazdıkları ortaya çıkmıştır (Evering, Moorman, 2012: 36). Newyork Times'ta yer alan bir çalışmaya göre de öğrencilerin %38'inin internette kopyala yapıştır yöntemi ile intihal yaptıkları tespit edilmiştir (Rimer, 2003). Bu amaçla yapılan başka çalışmada intihal oranına bakıldığında ise öğrencilerin % 28'inin değişik oranlarda intihal yaptığı

belirlenmiştir (Scanlon ve Neumann, 2002: 379). Bu çalışmalardaki bulgular belirtilen ön yargıları haklı çıkarır niteliktedir ancak bu durum aslen dijital teknolojilerin doğasından kaynaklanmamaktadır. Bu durumun temel nedeninin etkili bir dijital okuryazarlık eğitiminin eksikliği olduğu söylenebilir. Etkili bir dijital okuryazarlık eğitimi almış bir öğrencinin dijital ortamlarda karşılaştığı farklı metinleri etkili bir biçimde kullanıp, edindiği bu bilgilerden yola çıkarak yeni ve özgün bir metin oluşturması beklenmektedir. Bu konudaki diğer bir ön yargı ise eğitimde bilgisayar ve diğer teknolojik aletlere ayrılan zaman nedeniyle bunların, öğrencilerin sosyal becerilerini zayıflatabileceği düşüncesidir. Bu bağlamda yapılan bir çalışmada 11 öğrenci grubundan takım hâlinde metin yazmalarını istenmiştir. Bu metinlerin yüz yüze, internette çevrimiçi toplantı ile (Netmeeting) ve e-mail yolu ile olmak üzere üç farklı şekilde oluşturulması istenmiş ve oluşturulan metinler incelendiğinde e-mail yolu ile iş birlikli yazmanın başarılı olmamasına karşın internet üzerinden online görüşülerek hazırlanan iş birlikli yazma ürününün başarılı olduğu ortaya çıkmıştır (Barile ve Durso, 2002:173). Bu çalışmadan da anlaşılacağı üzere dijital teknolojiler yazma sürecine başarılı bir şekilde dâhil edilebilmekte ve grup arasındaki iletişim de bu yolla sağlanabilmektedir. Yapılan başka bir çalışmada ise dijital teknolojilerin okuryazarlık eğitimine entegre edilerek öğrencilerin yapılan etkinliklerle iş birlikli çalışmaya daha yatkın hâle geldikleri gözlemlenmiştir (Baker, 2000:84). Yapılan bu çalışmalar ele alındığında ise dijital teknolojilerin okuma ve yazma eğitiminde etkili bir biçimde kullanılması hâlinde öğrencilerin sosyalleşmesi ve iş birlikli çalışmaya olan yatkınlıklarında herhangi bir olumsuz durumla karşılaşmadığı aksine bunları geliştirici bir rol oynadığı belirtilebilir.

1. Dijital Teknolojiler ve Okuma Becerisi

Bilgi edinme konusunda en önemli araçlardan biri hâline gelen bilgisayardan bireylerin nasıl okudukları ve bu okuma süreçlerine nelerin etki ettiği araştırmacılar tarafından incelenen bir konu olmuştur. Dijital ortamda gerçekleştirilen okuma becerisi üzerine hazırlanan bir çalışmada ekrandan okumanın, okuma hızını %25 düşürdüğü, buna karşın beynin farklı yerlerini çalıştırarak birtakım becerileri geliştirdiği belirtilmiştir. Bu çalışmada, öğrencilerde okuma, anlama, hatırlama ve bilgileri zihinde düzenleme süreçlerini geliştirmek için önce basılı ürünlerden okumaya ağırlık verilmesi ve kâğıt okuma becerileri yeterince geliştikten sonra aşamalı olarak ekran okumaya geçilmesi önerilmiştir (Güneş, 2010). Ekrandan okuma becerilerine yönelik yapılan diğer bir çalışmada bilgisayar ekranından okunacak şekilde üç farklı tür okuma materyali tasarlanmıştır. Bunlar tek sütun şeklinde ve yaklaşık 80 karakterlik satırlardan oluşan bir metin, yine tek sütun şeklinde ve yaklaşık 80 karakterlik satırlardan oluşan ancak ekrandan kayarak ilerleyen bir metin ve 3 sütun hâlinde olup her sütunda yaklaşık 25'er karakterden oluşan birer metin ile öğrencilerin ekrandan okuma becerileri ölçülmeye çalışılmıştır. Buna göre okuduğunu anlamaya yönelik üç formatta da bir farklılık bulunmazken okuma

hızının en yüksek olduğu tek sütun şeklindeki sabit metin olmuştur. Bunun yanında sabit metinlerin kayan metinden daha hızlı okunduğu belirlenmiştir (Dyson ve Kipping,1997: 706–709). Ekrandan okuma becerisine yönelik yapılan bir başka çalışmada ise üniversite öğrencilerine satırlarda 35, 55, 75, 95 karakterden oluşan metinler verilmiş ve okuduğunu anlama becerisi açısından satır başı 95 karakter olan metinde hem okuduğunu anlama hem de okuma hızı yüksek çıkmıştır (Shaikh, Chaparro, 2005: 703-704). Kâğıt ve ekrandan okumayı karşılaştıran çalışmalara bakıldığında Spencer'in (2006: 42), işletme öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada katılımcıların büyük çoğunluğu verilen maddelerde %75 ilâ % 92 aralığında kâğıt üzerinden okumayı tercih etmişlerdir. Ayrıca Spencer (2006) bu sonuçların Selen ve Murphy (2002) ve Cragg, Andrusyszyn, & Humbert (1999) ile benzer sonuçlar verdiğini belirtmiştir. Bir diğer çalışmada ise 93 üniversite öğrencisinin okuma süreleri hem dijital ortamda hem de kâğıt üzerinde karşılaştırılmış ve okuma becerileri bakımından hiçbir farklılık bulunamamıştır. Buna karşın dijital ortamda yapılan çalışmalar diğerlerine göre daha kısa sürede biterek zaman konusunda bir avantaj sağlamıştır (Eden ve Alkalai, 2012). Bir diğer çalışmada ekran okumanın öyküleyici ve bilgilendirici metinleri anlamaya etkisi karşılaştırılmıştır. Sonuç olarak bilgilendirici metinleri ekrandan okuyan öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri basılı materyalden okuyan öğrencilerinkinden anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Bunun yanında, öyküleyici metinleri ekrandan okuyan öğrenciler ile basılı materyalden okuyan öğrenciler arasında okuduğunu anlama düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (Aydemir, Öztürk ve Horzum, 2013). Yine ülkemizde yapılan başka bir çalışmada ekrandan okuma ile kâğıttan okuma becerileri hız, doğruluk ve anlama başarıları açısından karşılaştırılmıştır. Bu çalışmada ise sonuç olarak üç boyutta da kâğıttan okuma lehine anlamlı bir farklılık çıkmıştır (Baştuğ ve Keskin, 2012).

2. Dijital Teknolojiler ve Yazma Becerisi

Yazma becerisine dijital teknolojilerin entegre edilmesi konusunda yapılan çalışmalar da vardır. Bir çalışmada, İngilizceyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin yazılı anlatım becerileri, hem bilgisayar destekli sınıflarda hem de geleneksel sınıfta bir uygulama ile ele alınmıştır. Bunun sonucunda öğrencilerin yazılı anlatım ürünlerinin bilgisayar destekli sınıflarda daha iyi olduğu ortaya çıkmıştır (Braine, 1997: 51). Öğrencilerin yabancı dilde yazılı anlatım becerilerini ele alan diğer bir çalışmada ise öğrencilerin L1 ve L2'deki yazılı anlatım süreçleri karşılaştırılmıştır. Bu çalışmada yazma sürecinde bilgisayar kullanımının özellikle araştırma sürecinde bilgi toplama ve paylaşma açısından avantaj sağladığı belirlenmiştir (Thorson, 2000: 164). Buna karşın, yazılı anlatım becerileri konusunda öğrencilere hem bilgisayarda hem de kâğıt üzerinde yazılı anlatım çalışması yaptırılan başka bir çalışmada, bilgisayar ortamında yazma ile kâğıt kalem kullanılarak yapılan yazılı anlatım çalışmaları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir

(Lee, 2002:152). Yine başka bir yazılı anlatım çalışmasında bilgisayar ortamında yazma ile kâğıt kalem kullanılarak yapılan yazılı anlatım çalışmaları karşılaştırılmış ve yine benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Ancak bu çalışmanın sonuç kısmında analitik bir değerlendirme yapıldığında dijital ortamda yazı yazmanın daha avantajlı olduğu belirlenmiştir (Lee, 2004: 14-15). Ülkemizde de klavye ve kâğıt kalemi yazılı anlatım becerileri açısından karşılaştıran çalışmalara bakıldığında, yapılan bir çalışmada ilköğretim 5 ve 8. sınıf öğrencilerinin kâğıt kalemle mi klavye ile mi daha iyi yazdıkları üzerinde durulmuştur. Bu çalışmada kâğıt ve kalemin yazılı anlatım becerisinin gelişmesine daha fazla katkı yaptığı gözlemlenmiştir (Duran, 2013).

Dijital teknolojiler, okuma ve yazma becerileri haricinde dil bilgisi öğretiminde de kullanılabilir. Bilgisayar destekli dil bilgisi öğretiminin başarıya etkisi ve öğrencilerin bu yönetime karşı tutumlarının incelendiği bir çalışmada, bilgisayar destekli dil bilgisi öğretiminin geleneksel öğretime göre başarıyı ve tutumu daha fazla artırdığı, dil bilgisi kavram yanılığını ise azalttığı; öğrencilerin yönetime karşı olumlu görüş belirttikleri tespit edilmiştir (Durukan, 2011).

3. Dijital Okuryazarlığa Yönelik Kazanım Oluşturma Gereksinimi

Eğitimde hedef, kişide gözlenmesi kararlaştırılan istendik özellikler olarak ele alınmaktadır. İstendik davranışın nasıl belirleneceği ise dört temel belirleyici üzerinden yapılmaktadır. Bunlar toplumsal gerçek, konu alanı, birey ve doğa olarak karşımıza çıkmaktadır (Sönmez, 2001). 6-8 Türkçe Öğretim Programı'nda yer alan genel amaçların 8. maddesinde yer alan "*Bilgiye ulaşmada kitle iletişim araçlarından yararlanmaları, bu araçlardan gelen mesajlara karşı eleştirel bakış açısı kazanmaları ve seçici olmaları*" dijital okuryazarlığa yönelik kazanımların gerekliliğine temel oluşturmaktadır (MEB, 2006). Dijital okuryazarlığa yönelik kazanım oluşturmayı gerektiren bir diğer husus ise *Eğitimde Fatih Projesi* kapsamında okullarda gerçekleştirilen teknolojik altyapının geliştirilmesi ve eğitim ile teknolojinin daha fazla entegre edilmesi sürecidir. Yine bu proje kapsamında yakın bir gelecekte ilkökul, ortaokul ve lisede okuyan tüm öğrencilere devlet tarafından tablet bilgisayar dağıtılması projesi de diğer bir etkidir. Görüldüğü üzere yakın bir gelecekte hem gelişen teknolojinin hem de Millî Eğitim Bakanlığının uyguladığı eğitim ve teknoloji politikalarının etkisi ile eğitimde dijital materyallerin kullanımı artacaktır. Bu açıdan bakıldığında gelişen teknolojinin günlük hayatımıza olan etkileri dijital ortamlarda yapılan okuma ve yazma faaliyetlerine yönelik bir eğitimi mecbur kılmaktadır. Nitekim Türkçe öğretiminin temel ilkelerinden olan *hayatilik ilkesi* de Türkçe öğretiminin konularının ya doğrudan hayatın içinden alınmasını ya da sonuçları itibarıyla hayatla ilişkili ihtiyaçları karşılaması gerektiğini savunur (Özbay, 2009: 92). Sonuç olarak belirtilen nedenler açıkça Türkçe öğretiminde dijital ortamlarda yapılan okuma ve yazma işlemlerine yönelik becerilerin yer alması gerektiğini göstermektedir.

4. Dijital Okuryazarlığa Yönelik Beceri Tanımlamaları

Dijital okuryazarlığın ne olduğuna yönelik tanım yapan üç farklı çalışma ele alınmıştır. Yapılan bu çalışmalarda dijital okuryazarlık için birbirinden farklı birtakım tanımlamalar mevcut olsa da bunların içerik olarak benzer olduğu görülmektedir. Belirtilen bu üç çalışmada kazanımlara temel oluşturabilecek beceri tanımları ele alınarak bir kazanım havuzu oluşturulmaya çalışılacaktır. Buna göre, belirtilen çalışmalardaki beceri tanımları şu şekildedir.

4.1. Alkalai, Y.E. ve Hamburger, Y.A. (2004). “*Experiments In Digital Literacy*” (Dijital Okuryazarlık Konusundaki Deneyler) İsimli Çalışmadaki Dijital Okuryazarlık Tanımı

Alkalai ve Hamburger (2004) dijital okuryazarlığı; fotoğrafik-görsel beceriler (photo-visual skills), üretim becerileri (reproduction skills) dallandırma becerileri (Branching skills), bilgi edinme becerileri (information skills) ve sosyo - duygusal beceriler (socio – emotional skills) olarak tanımlamaktadırlar.

4.1.1. *Fotoğrafik-görsel beceriler (Photo-visual skills)*: Dijital teknolojiler metin temelinden grafik ve resim içeren metinlere doğru bir gelişim göstermiştir. Bu materyaller görselliği kullanarak düşünebilme gerektirmektedir. Bu dijital okuryazarlık becerisi okuyucunun sezgisel olarak anlayabilmesini, serbestçe okuma yapabilmesini, görsellerdeki ve grafiklerdeki mesajları ve yönergeleri anlayabilmesini sağlar.

4.1.2. *Üretim becerileri (Reproduction skills)*: Dijital ortamlarda üretilen materyallerden yola çıkarak daha anlamlı ve yeni bir materyal üretmeyi kapsamaktadır. Üretilen materyaller yalnızca metin değil, aynı zamanda görsel sanat eserlerini de içermektedir.

4.1.3. *Branşlara ayırma becerileri (Branching skills)*: İnternet, multimedya ortamları ve dijital veritabanları kullanıcılara bilgi kaynakları arasında gezinme özgürlüğü sağlamaktadır. Buna karşın, bilgiye ulaşmadaki özgürlük beraberinde düzenli olmayan yahut farklı branşlara ayrılmış bilgileri kullanmayı, küçük parçalara ayrılmış bağımsız bilgi parçacıklarını birleştirmeyi ve yapılandırmayı gerektirmektedir. Dolayısıyla dijital okuryazarlığa yönelik bu beceri de küçük parçalara ayrılmış bağımsız bilgi parçacıklarını birleştirmeyi ve yapılandırmayı; bütün hâlde verilmiş bilgiyi ise ilgili branşlara ayırabilme içermektedir.

4.1.4. *Bilgi edinme becerileri (Information skills)*: Günümüzde bilgiye ulaşmanın kolaylaşması ile kullanıcılara taraflı, öznel ve yanlış bilgileri ayıklamaya ve doğru bilgileri kullanmaya yönelik bir eğitim verme ihtiyacı doğmuştur. Bu eğitim, dijital kaynaklardan bilgi edinen kullanıcıların okudukları metinden edindikleri sonuçlara ve fikirlere yönelik değerlendirme yapabilecek

bilinci vermeyi amaçlar. Aynı zamanda bu beceri alanı dijital ortamlarda bilgiyi arama stratejileri ve alışkanlıklarını da içermektedir.

4.1.5. *Sosyo – duygusal beceriler (Socio – emotional skills)*: Dijital teknolojinin gelişmesi, dijital ortamda iletişim kurmayı mümkün kılmış ve yeni bilgi edinme kaynakları meydana getirmiştir. Bunlar bilgi paylaşım grupları, sanal sohbet odaları ve iş birlikli öğrenmeyi sağlayan diğer sitelerdir. Ancak bu öğrenme ortamları kullanıcılar için sosyolojik ve duygusal birtakım beceriler gerektirmektedir. Bunlar, şekilsel ve resmi bilgiler, duyguları paylaşabilme, internet tuzaklarından, sahte kimliklerden kaçabilme ve virüs saldırılarına karşı bilinçli olmak şeklinde sıralanabilir.

4.2. Honan, E. (2008) “*Barriers To Teachers Using Digital Texts In Literacy Classrooms*” (Öğretmenler İçin Edebiyat Derslerinde Dijital Metin Kullanımının Zorlukları) İsimli Çalışmadaki Dijital Okuryazarlık Tanımı

Honan (2008) ise bu becerileri; metindeki kodu çözme (breaking the code of texts), metni anlamlandırma (participating the meaning of the texts), metni fonksiyonel olarak kullanabilme (using the texts functionally) ve metni eleştirel olarak analiz edebilme ve dönüştürebilme (critically analyzing and transforming the texts) olarak tanımlamaktadır.

4.2.1. *Metindeki kodu çözme (Breaking the code of texts)*: Alfabetik farkındalık, harfler ve sesler arasındaki ilişkiyi tanımak, söyleyişi kavramak ve metnin mekanik yönünü tanımlamayı içermektedir.

4.2.2. *Metni anlamlandırma (Participating the meaning of the texts)*: Metinden anlam çıkarma sürecidir. Buradaki sürece bakıldığında metinlerden ve görsellerden aktif bir şekilde anlam edinme, metni anlamlandırma sürecinde kişisel tecrübelerden yararlanma, kişisel tecrübe ile metnindeki karşılaştırma, metni benzer metinlerle karşılaştırma ve metnin nasıl çalıştığını anlama şeklinde belirtilmektedir.

4.2.3. *Metni fonksiyonel olarak kullanabilme (Using the texts functionally)*: Bu beceri ise temelde dijital ortamlardaki farklı metinlerin amaçlarını kavrayabilmeyi ifade etmektedir. Dijital metinleri hem okulda hem de okul dışında kullanabilme, gerçek amaçlar için okuma, yazma, dinleme ve konuşma etkinliklerinde bulunma ve farklı türdeki metinleri uygun olarak kullanabilme (pdf, word, html...vb.) şeklinde tanımlanmaktadır.

4.2.4. *Metni eleştirel olarak analiz edebilme ve dönüştürebilme (Critically analyzing and transforming the texts)*: Bu beceri ise metinlerin belirli görüşleri, ilgileri, sesleri ve belirli konular ile ilgili sessizlikleri temsil etme durumu hariç, tarafsız olmadığı durumları tespit edebilme, metinlerin yazarın ideolojisi ve ilgileri doğrul-

tusunda nasıl değiştiğini anlama olarak ifade edilmektedir.

4.3. Hague, C., ve Payton, S. (2011). “Digital Literacy Across The Curriculum” (Öğretim Programında Dijital Okuryazarlık) İsimli Çalışmasındaki Dijital Okuryazarlık Tanımı

Hague ve Payton (2011) ise dijital okuryazarlığı biraz daha kapsamlı şekilde sekiz beceri alanı ile tanımlamaktadırlar. Bunlar Fonksiyonel Beceriler, (Functional Skills), Yaratıcılık (Creativity), Eleştirel Düşünme Becerileri (Critical Thinking), Kültürel ve Sosyal Anlayış (Cultural and Social Understanding), İş birliği Yapma (Collaboration), Bilgiyi Bulma ve Keşfetme Becerileri (The ability to find and select information), Etkili İletişim Becerileri (Effective Communication) ve E-Güvenlik (E-safety)’tir.

4.3.1. Fonksiyonel beceriler (Functional skills): Fonksiyonel beceriler bireyin dijital okuryazarlık konusunda çeşit sunan teknolojik cihazları kullanabilmesidir. Günümüzde eğitim ortamında dijital teknolojiler genellikle sunum yapma amaçlı kullanılmaktadır. Bu noktada öğrenciler de genellikle Word programında ödev yazma ya da Powerpoint programıyla sunum hazırlamanın ötesine geçememektedirler. Fonksiyonel beceriler ise birbirinden farklı programları, farklı cihazları ve farklı ortamları kullanarak bilgi edinmeyi ve üretmeyi kapsamaktadır.

4.3.2. Yaratıcılık (Creativity): Dijital okuryazarlık dijital ortamlarda bilgi alışverişinin yanında, bu bilgilerin yaratıcı bir süreç sonunda üretildiğinin farkında olmak ve yaratıcı bir süreç sonucunda bir ürün ortaya koyabilmektir. Bu becerinin üç boyutu vardır: 1. Yeni bir ürün ya da çıktı ortaya koyma. 2. Yaratıcı ve hayal gücü yüksek düşünme 3. Kendisinden yeni bilgiler üretilebilecek bilgiyi ortaya koyma.

4.3.3. İş birliği yapma (Collaboration): Öğrenme süreci bilgi alışverişinin dışında diyalog ve tartışma üzerine ortak bir anlamlandırma oluşturabilmektir. Bu bakımdan dijital okuryazarlık aynı zamanda başkaları ile birlikte ve ilişki içerisinde anlam oluşturmayı da kapsamaktadır. Bu tip iş birlikli öğrenme sağlayan dijital ortamlara bakıldığında herkesin yeni bilgi ekleyebileceği ya da mevcut bilgiyi güncelleyebileceği wiki siteleri (wikipedia gibi), bilgi ve belge paylaşımının sağlanabileceği dosya paylaşım siteleri (GoogleDocs gibi), görsel okuma becerilerine yönelik iş birlikli olarak kullanılacak siteler (GoogleMaps gibi) bunlara örnek olarak verilebilir.

4.3.4. Etkili iletişim becerileri (Effective communication skills): İletişim günlük hayatımızın merkezinde yer alan bir konudur. Türkçe eğitimi de dört temel dil becerisi ile bu iletişim sürecine yönelik eğitimi sağlamaktadır. Bu noktada günümüzde ortaya çıkan yeni iletişim ortamlarına yönelik verilecek eğitim de Türkçe dersinin bir konusu olmalıdır. Dijital okuryazarlıktaki iletişim becerileri e-posta, sosyal ağlar, forumlar ve

bloglarda uygun bir şekilde iletişim kurabilme becerisine sahip olmayı içermektedir. Bu noktada e-posta sosyal ağlar ve forumlar kişilere anlık iletişim imkanı sağlarken bloglar gibi kişiye özel siteler bireylere yazılı anlatım ürünlerini geniş kitlelerle paylaşabilme imkanı vermektedir.

4.3.5. Bilgiyi bulma ve seçme becerileri (The ability to find and select information): Dijital okuryazarlığın bir diğer boyutu da öğrencilerin araştırılan konu ile ilgili ve güvenilir bilgilere ulaşabilme becerisidir. Bu konuda öğrencilerin bilgiyi nasıl bulacağı ve kaynakları nasıl seçeceği konusunda dikkatli olmaları gerekmektedir. Özellikle kütüphane kataloglarını, tez veri tabanlarını, google akademik gibi veri tabanlarını nasıl tarayacaklarını bilmeyi kapsayan bu beceri alanı aynı zamanda hangi belgenin konu ile ilgili olduğunun da belirlenmesini içerir. Dolayısıyla bu beceri alanı akademik çalışmalardaki anahtar kelime ve çalışma özetlerinin de etkili bir şekilde kullanılmasını kapsamaktadır.

4.3.6. Eleştirel düşünme becerileri (Critical thinking): Dijital materyallerden alınan bilgi ve ifadeleri olduğu gibi kabul etmeden önce doğruluğuna yönelik değerlendirme yapabilme becerisidir. Bilgiyi keşfetme becerisine sahip olmak konu ile ilgili bir araştırmayı bulmaya yardımcı olabilir ancak eleştirel düşünme becerisine sahip olmak, bulunan bilginin doğruluğu konusunda değerlendirme yapabilmek de gereklidir. Dolayısıyla eleştirel düşünme becerisi bir bakıma bilgiyi bulma ve seçme becerisini tamamlayıcı niteliktedir. Bu beceri sayesinde hangi kaynakların güvenli olduğu, referans gösterilen yargularla öznel görüş ifade eden yargılar arasındaki farkın ne olduğu ve dijital ortamdaki kaynakların özgün olup olmadığı belirlenebilmektedir.

4.3.7. Kültürel ve sosyal anlayış (Cultural and social understanding): Dijital okuryazarlık anlam oluşturmaya ve bu anlamın paylaşılmasını geniş bir bağlamda gerçekleştirmeyi amaçlamaktadır. Öğrenciler kültürün, internet ağlarının ve kendi deneyimlerinin karşılıklı etkileşimi içinde yer almaktadır. Tüm bunların bağlantılı olduğu her dijital okuryazarlık eyleminin sosyal ve tarihi altyapısı vardır. Bu bağlamda aslında kültürel ve sosyal anlayış geliştirme öğrencilerin yalnızca sosyal ve kültürel anlamda değil, aynı zamanda politik ve entelektüel anlamda da toplumun bir parçası olmalarına yardımcı olur. Aynı zamanda kültürel ve sosyal anlayış, öğrencilerin dil ve anlam yardımıyla dijital okuryazarlığa ulaşmalarını sağlar.

4.3.8. E-Güvenlik (E-safety): Bu beceri alanı uygun-suz içerikli ve virüslü bilgi kaynaklarına karşı bilinçli olup bilgi için güvenli kaynakları kullanabilmeyi ifade etmektedir. Bu noktada öğrencilere güvenli siteler konusunda bilgi verilmesidir.

5. Dijital Okuryazarlığa Yönelik Kazanım Oluşturma Süreci

Dijital ortamlarda yapılan okuma ve yazma etkinliklerine yönelik kazanımların oluşturulma sürecinde ilk

olarak üç farklı akademik çalışmadan dijital okuryazarlığa yönelik 27 beceri tanımı belirlenmiştir. Daha sonra bu beceri havuzundan birbiri ile benzer olanlar ve bilgisayar dersinin konusu olabilecek olanlar çıkarılmıştır. Geriye kalan beceri tanımları, bir eğitim programı ve öğretim alanı uzmanı eşliğinde kazanım cümlelerine dönüştürülmüştür. Belirlenen bu kazanım cümleleri Türkçe eğitimi alanından iki uzman tarafından değerlendirilmiştir. Sonuç olarak dijital ortamlarda yapılan okuma etkinliklerine yönelik on, yazma etkinliklerine yönelik ise sekiz kazanım önerilmiştir.

6. Türkçe Öğretim Programı İçin Önerilen Dijital Okuryazarlık Amaç ve Kazanımları

1. Dijital ortamlarda uygun okuma etkinliklerinde bulunma

1. Dijital materyallerde görsel okuma becerisini kullanır.
2. Dijital metinlerde bütün hâlinde verilmiş bilgileri anlamlı parçalara ayırır.
3. Farklı dijital kaynaklarda küçük parçalara ayrılmış bağımsız bilgi parçacıklarından bütünsel olarak anlam çıkarır.
4. Dijital kaynaklardan edindiği bilgileri eleştirel olarak değerlendirir.
5. Dijital ortamlarda bilgiyi arama stratejilerini uygular (veri tabanları, anahtar kelime tarama... vb.).
6. Dijital ortamları resmi amaçla okuma için kullanır.
7. Dijital metinleri akademik amaçlar için kullanır. (okul için ya da günlük hayatta)
8. Farklı dijital ortamlardan bilgi edinme yollarını kullanır.
9. Bilgisayar destekli ortamlarda iş birlikli anlam oluşturur.
10. Dijital ortamlarda görsel okuma becerilerine yönelik iş birlikli çalışma yapar (Örn: Google Maps'te yer tespiti yapma).

2. Dijital ortamlarda uygun yazma etkinliklerinde bulunma

1. Dijital ortamlarda oluşturduğu metinlerde görselliği kullanır.
2. Dijital ortamlarda üretilen materyallerden yola çıkarak özgün bir materyal üretir.
3. Farklı dijital kaynaklarda yer alan bağımsız bilgi parçacıklarından yeni bir metin oluşturur.
4. Dijital ortamlarda resmi yazılar yazar (e-posta ile şikâyet yazma... vb.).
5. Dijital ortamlarda farklı işlevlere yönelik metin oluşturur (okul için ya da günlük hayatta).
6. Çeşitli dijital ortamları kullanarak metin oluşturur.
7. Bilgisayar destekli ortamlarda iş birlikli metin oluşturur.
8. Dijital ortamlarda yazdığı metinlerde gerekli iletişim kurallarını uygular (uygun hitap ifadesi, yazma stili, imalı söyleyiş... vb.).

Sonuç ve Öneriler

Eğitimin temel işlevi öğrencileri hayata hazırlamaktır. Türkçe eğitiminin temel ilkelerinden biri olan hayatilik *ilkesi* de bu amaca yönelik eğitim verilmesi hususuna vurgu yapmaktadır. Dijital teknolojilerin hayatımızdaki etkisinin gün geçtikçe artması, eğitim kurumlarında bu yönde bir eğitim verilmesine yönelik duyulan ihtiyacı da arttırmaktadır. Özellikle önceki on yıllarda insanların bilgisayarla ileriki yaşlarında tanışmalarına karşın günümüzde ilköğretimde eğitim gören öğrencilerin dijital teknolojilerle doğdukları andan itibaren irtibat içinde oldukları bilinmektedir. Hatta bundan dolayı bu nesle yabancı literatürde "*digikids*" yani "*dijiçocuklar*" adı verilmektedir. Doğdukları andan itibaren dijital teknolojilerle içli dışlı olan bu öğrencilerin dijital ortamlarda okuma ve yazma becerilerini daha etkin kullanabilmelerinin Türkçe derslerinde kazandırılacak birtakım becerilerle sağlanabileceği düşünülmektedir. Aksi takdirde eğitimcilerin sıkça karşılaştığı intihal, yanlış kaynaklara yönelme, edinilen bilgilerin güvenilir olmayışı ya da birbiri ile çelişmesi, dijital teknolojilere ayrılan zamanın insanların sosyal hayatlarını olumsuz etkilemesi gibi durumların artarak devam etmesi kaçınılmaz olacaktır. Bu nedenle bu çalışmada önerilen dijital okuma ve yazma kazanımlarının öğrencilerin hem günlük hem de akademik hayattaki başarılarını doğrudan ve olumlu şekilde etkileyecek birer unsur olacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

- Alkalai, Y.E. ve Hamburger, Y.A. (2004). Experiments In Digital Literacy, *Cyberpsychology & Behavior*: Volume 7, Number 4, Mary Ann Liebert, Inc.
- Aydemir, Z.İ., Öztürk, M.B. ve Horzum, E. (2013). Ekrandan Okumanın 5. Sınıf Öğrencilerinin Bilgilendirici ve Öyküleyici Metin Türünde Okuduğunu Anlama Düzeylerine Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2013/4 Güz, 1-14
- Baker, E. (2000). Integrating Literacy and Tool-Based Technologies, *Computers In the Schools*, 16:2, 73-89
- Baştuğ M. ve Keskin, H.K. (2012). Okuma Becerilerinin Okuma Ortamı Açısından Karşılaştırılması: Ekran mı kâğıt mı?. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (3): 73-83
- Barile, A.L. and Durso, F.T.(2002). Computer-Mediated Communication In Collaborative Writing, *Computers in Human Behavior*, 18, 173-190
- Braine, G. (1997). Beyond Word Processing: Networked Computers in ESL Writing Classes, *Computers and Composition* Ablex Publishing Corporation. 14, 45-58,
- Duran, E. (2013). Yazmada Etkililik: Kalem ve Klavyeye Yönelik Bir Karşılaştırma, *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature*

and History of Turkish or Turkic Volume 8/3, Winter 2013, p. 179-187.

Durukan, E. (2011) *İlköğretim 6. Sınıfta Bilgisayar Destekli Dil Bilgisi Öğretiminin Başarı ve Tutuma Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Dyson, M.C. ve Kipping, G.C. (1997). The Legibility Of Screen Formats: Are Three Columns Better Than One?, *Comput. & Graphics*, Vol. 21, No. 6. pp. 703-712.,

Eden, S. ve Alkalai, Y.E. (2012). The effect of format on performance: Editing text in print versus digital formats, *British Journal of Educational Technology*, doi: 10.1111/j.1467-8535.2012.01332.

Evering, L.C. ve Moorman, G. (2012). Rethinking Plagiarism in the Digital Age, *Journal of Adolescent & Adult Literacy International Reading Association*. 56(1) September (pp. 35-44)

Güneş, F. (2010) Öğrencilerde Ekran Okuma ve Ekranik Düşünme, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, C: 7, S:14, 1-20

Hague, C., ve Payton, S. (2011). *Digital literacy across the curriculum*. http://www2.futurelab.org.uk/resources/documents/handbooks/digital_literacy.pdf.

Hiebert, E.H. (2000). The National Literacy Strategy From An International Perspective, *Journal of Research in Reading*, ISSN 0141-0423 Volume 23, Issue 3, 2000, pp 308-313.

Honan, E. (2008) Barriers To Teachers Using Digital Texts In Literacy Classrooms, *Literacy*, Volume 42, Number 1, April 2008, 36 – 43

Luke, A. (2012) Talking and Reading and Writing The World, *Journal of Adolescent & Adult Literacy, International Reading Association* 56(1) September 2012 (pp. 8-13).

Lee, Y.J. (2002) A comparison of composing processes and written products in timed-essay tests across paper-and-pencil and computer modes, *Assessing Writing*, 8, 135-157

Lee, H.K. (2004) A comparative study of ESL writers' performance in a paper-based and a computer-delivered writing test, *Assessing Writing*, 9, 4-267

MEB, (2006) *Türkçe 6-7-8 Öğretim Programı*, Ankara: Meb Yayınları

Molenda, M. (2008). The Programmed Instruction Area: When Effectiveness Mattered. *TechTrends*, 52(2), 53.

Özbay, M. (2009). *Özel Öğretim Yöntemleri – I*, 3. Basım. Ankara: Öncü Kitapevi

Reinking, D., Labbo L.D. and Kenna, C.M. (2000). From Assimilation to Accommodation: A Developmental Framework for Integrating Digital Technologies Into Literacy Research And Instruction, *Journal of Research in Reading*, Volume 23, Issue 2, pp 110-122,

Rimer, S. (2003). A Campus Fad That's Being Copied: Internet Plagiarism Seems on the Rise, *The New York Times*, Published: September 03, 2003.

Scanlon, P.M. and Neumann, D.R. (2002) Internet Plagiarism Among College Students, *Journal of College Student Development*, Vol 43 No:3 May/June 374-385

Shaikh, A.D. and Chaparro, B.C. (2005). The Effects Of Line Length On Reading Performance Of Online News Articles, *Proceedings Of The Human Factors And Ergonomics Society 49th Annual Meeting*.

Sönmez, V. (2001). *Program geliştirmede öğretmen elkitabı*, Geliştirilmiş 9. Basım Ankara: Anı Yayıncılık.

Spencer, C. (2006). Research on Learners' Preferences for Reading From a Printed Text or From a Computer Screen. *Journal Of Distance Education Revue De L'éducation À Distance* Spring/ Printemps 2006 Vol. 21, No 1, 33-5.

Tevfik, A. (1919) (Latin Harflerine Çev: Kömür, E.). Mekteplerde Projeksiyon, <http://etarih.com/index.php/yazarlar/erol-koemuer-basyazi/381-mekteplerde-projeksiyon>. erişim: 02.01.2014

Thorson, H. (2000). Using the Computer to Compare Foreign and Native Language Writing Processes: A Statistical and Case Study Approach, *The Modern Language Journal*, 84, ii, pp 155-170

A Suggestion for Turkish Teaching Curriculum: Digital Literacy Objectives and Standards

Murat Özbay
Gazi Üniversitesi
mozbay@gazi.edu.tr

Osman Özdemir
Kastamonu Üniversitesi
osmanozdemir86@hotmail.com.tr

ABSTRACT

Recent technological developments increase the necessity of integrating digital technologies education. In this respect, the new skill definition, digital literacy, has shown up. Thus integrating digital technologies in education process and teaching to use them have become very important for educators. However Turkish teaching curriculum in secondary schools (6,7,8 grades) does not contain these kinds of objectives and standards. The aim of this study is to create standards for reading and writing process in digital environments and suggest these standards for Turkish teaching curriculum in secondary schools. In this study, first, advantages and disadvantages of digital technologies in education have been mentioned. Then relationships between digital technologies and reading and writing education have been discussed in respect of different studies in Turkey and abroad. In order to create objectives and standards for digital literacy, 27 skill definitions on digital literacy in 3 different studies have been selected. Finally some of these skill definitions were eliminated and 10 standards for digital reading and 8 for digital writing have been suggested. This study also concentrates on necessity of standards on digital literacy and the process of creating these standards too.

Keywords: Digital literacy, Turkish teaching, computer based education, reading education, writing education.

Relationship between education and technology goes back a long way. Some researches claim this relationship started with cave paintings. In Turkish education system, this issue has been argued for a long time too. In 1919, Ottoman Empire educator Abdulfeyyaz Tevfik wrote an article about using technological devices in Ottoman Empire's schools and in this article he introduced projector machine which had been used in European schools (Tevfik, 1919; Latin Alphabet Trans: Kömür, 2012). As regards using computers in education, the pioneer of this field was Sydney Pressy. In 1926, he invented a 4 keyed machine and used it for making practices (Molenda, 2008:52). Nowadays computers are using as one of the main elements of education process and it is clearly seen that educational tools evolving from analog devices to digital technologies day by day. Also using internet for giving instruction has become one of the most remarkable developments and by this way a new educational field emerged as distance education. Thanks to these developments knowledge has become more accessible from all over the world.

Recent technological developments have increased the necessity of digital literacy education but many education authorities have got some concerns about integration of digital technologies in education process. Their concerns are, digital technologies make people lazier en-



encouraging people to plagiarism and they make people asocial. In this case many researches (Evering, Moorman, (2012); Rimer, (2003); Scanlon ve Neumann, (2002)... etc.) support their concerns. However the reason of these problems is not the nature of digital technologies, it is the lack of the digital literacy education. Thus a lot of researches prove computers can be integrated education successfully (Baker, (2000); Güneş, (2010); Thorson, (2000); Braine, (1997); Durukan, (2011); Barile and Durso, (2002)...etc.). When we look at the researches that integrate digital technologies successfully, it is clearly seen that if teachers can teach how to use these technologies in their lessons digital technologies provide big opportunities. Consequently, this study took the road from the idea of "If students learn how to use these devices especially how to read and write in digital platforms students can more successful in their academic an daily life and educators can take advantages by successfully integrate these devices in our education system.

1. Digital Technologies and Reading Skills

Gunes (2010) states that reading on screen decreases reading speed about %25 on the other hand it activates different parts of the human brain during reading process. Hence she suggests that students first read on paper after they develop their reading skills they should be encouraged for reading on screen. Dyson and Kipping (1997) compared 3 different digital text styles 1 column 80 characters, 1 column 80 characters scrolling text and 3 columns each column is 25 characters and they found there is no difference between reading comprehension level but 1 column 80 character text was found more advantageous for reading speed. In another study, researchers compared 4 different digital texts, 35, 55, 75 and 95 characters per line, in respect of reading comprehension level and reading speed. In this study 95 characters per line found as the most advantageous in both reading comprehension level and reading speed (Shaikh, Chaparro, 2005).

When we look the researches that compare reading on screen and reading on paper, Spencer (2006) found that university students choose reading on paper rather than reading on screen about %75 - %92. In another study, Eden and Alkalai (2012) compare university students reading skills on paper and screen but they found that there is no difference between paper and screen. On the other hand they found reading on screen more advantageous in reading speed. In Turkey; Aydemir, Öztürk and Horzum (2013) compared reading on screen and paper. They found same results with Eden and Alkalai (2012). Baştuğ and Keskin (2012) compared reading on screen and paper but they found reading on paper was more advantageous. When we look at the researches in Turkey and abroad we can see that people's tendencies on digital reading and their reading comprehension level are vary across different groups and different studies. This situation shows that there should be lectures that contain how to read in digital platforms. By this way

researchers can detect real problems and suggest rational solutions to these problems.

2. Digital Technologies and Writing Skills

As regards writing skills and digital technologies, Braine (1997) compared writing skills in traditional and computer-assisted classroom and found that writing samples in computer-assisted classroom is better than traditional classroom. Also Thorson (2000), found same results in using digital technologies in writing foreign language education. On the other hand Lee (2002) compared writing skills on paper and on computer and found that there is no difference between these two types. Lee (2004) compared writing skills on paper and on computer and found that there is no difference between these two types too. In Turkey, Duran (2013) made a research on secondary school students and he found writing on paper is better than writing on keyboard in terms of writing skills development. When we look at the researches on writing skills and digital technologies relationships we can see that people's writing level and tendencies vary across different groups and different studies like studies on digital reading. Thus it is clearly seen that we need lectures that contain how to write in digital platforms too.

3. The Necessity of Creating Objectives and Standards

Education is defined as the process that creates changes in behavior. These changes are determined by four main elements; social reality, subject area, individual and nature (Sönmez, 2001). 8. Article of Turkish teaching curriculum's general aims states "*Students should learn to use mass communication devices for access information and develop critical thinking skills for the messages received from these devices*" (MEB, 2006). This article forms a basis for the necessity of creating standards for digital literacy. Moreover Turkish Government started a "FATİH" project in Turkish education system. This project aims to integrate digital technologies in education and increase students' awareness for digital technologies. In this respect Turkish government plans to grant tablet pcs to all primary, secondary and high school students in Turkey. If this project continues properly, after 2016 more than 15 million tablet PCs will be granted. This project is another reason to create digital literacy standards too.

4. Digital Literacy Skill Definitions

In this study creating objectives and standards for digital reading and writing has been aimed. In line of this purpose, digital literacy skills in 3 different studies have been analyzed.

4.1. Alkalai, Y.E. and Hamburger, Y.A. (2004). "Experiments In Digital Literacy",

- Photo-visual skills
- Reproduction skills
- Branching skills
- Information skills

- Socio – emotional skills

4.2. Honan, E. (2008) “Barriers To Teachers Using Digital Texts In Literacy Classrooms”

- Breaking the code of texts
- Participating the meaning of the texts
- Using the texts functionally
- Critically analyzing and transforming the texts

4.3. Hague, C., and Payton, S. (2011). “Digital Literacy Across The Curriculum”

- Functional Skills
- Creativity
- Colloboration
- Effective Communication
- The ability to find and select information
- Critical Thinking
- Cultural and Social Understanding
- E-safety

5. The Process of Creating Objectives for Digital Literacy

In the light of Hague, C., and Payton, S. (2011); Honan, E. (2008); Alkalai, Y.E. and Hamburger, Y.A. (2004)’s studies 27 skill definitions were determined in both digital reading and digital writing. Then 9 of them were eliminated because they were in same direction with other skill definitions that had been determined in this study. After that these skill definitions converted to appropriate standards for Turkish teaching curriculum. Finally 10 standards for digital reading and 8 standards for digital writing were suggested.

6. Digital Literacy Objectives and Standards

1. Appropriate reading activities in digital platforms
Students should be taught to
1. Use visual reading skills on digital materials.

2. Disintegrate whole knowledge when reading in digital sources.

3. Collect different parts of knowledge as a meaningful whole when reading in digital sources.

4. Criticize knowledge from digital sources.

5. Use knowledge searching strategies in digital platforms (Using appropriate databases, keywords ...etc.)

6. Use digital platforms for formal and governmental procedures.

7. Use digital platforms for academic procedures.

8. Use different digital platforms to get knowledge.

9. Create collaboratively meaning in computer based environments.

10. Work collaboratively for create meaning in digital platforms for visual reading (Using GoogleMaps for location detection...etc.)

2. Appropriate writing activities in digital platforms
Students should be taught to

1. Use visual quality in writing process in digital platforms (Creating slides, using schemes...etc.)

2. Create original written material from digital sources.

3. Create compilation written materials with appropriate writing parts from digital sources.

4. Write for formal and governmental procedures in digital platforms.

5. Create different sort of written material in digital platforms. (academic, politic, emotional...etc.)

6. Use different sort of digital platforms for writing.

7. Write collaboratively in computer-based environments.

8. Use communication rules in digital communication process (using appropriate address form, writing style, implicity...etc.)