

Research Article/Araştırma Makalesi

Evaluation of Self Digital Literacy Competencies of Classroom Teachers

Sonay BÜKÜN^{1*}  İlhami BULUT² 

¹ Dicle University, Diyarbakır, Türkiye, sonaybukun06@gmail.com

² Dicle University, Diyarbakır, Türkiye, ibulut.edu.tr

* Corresponding Author: sonaybukun06@gmail.com

Article Info

Received: 12 March 2025

Accepted: 17 June 2025

Keywords: Digital literacy, Web 2.0 tools, digital literacy competencies

 10.18009/jcer.1655964

Publication Language: Turkish

Abstract

This research was conducted to determine the self digital literacy competencies of classroom teachers in terms of certain variables. The population of the research consists of 6220 classroom teachers working in primary schools in the center of Diyarbakır Province in the Fall Semester of the 2023-2024 Academic Year. The research sample consists of 306 classroom teachers working in 18 public primary schools, selected by simple random sampling method. "Digital Literacy Self-Efficacy Scale of Teacher Candidates" (ÖADOÖ) developed by Ocak and Karakuş (2018) was used as a data collection tool in the study. As a result of the research, it was determined that the digital literacy self-efficacy of classroom teachers was high.



CrossMark



To cite this article: Bükün, S., & Bulut, İ. (2025). Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık öz yeterliklerinin değerlendirilmesi. *Journal of Computer and Education Research*, 13 (26), 911-939. <https://doi.org/10.18009/jcer.1655964>

Sınıf Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Öz Yeterliklerinin Değerlendirilmesi

Makale Bilgisi

Geliş: 12 Mart 2025

Kabul: 17 Haziran 2025

Anahtar kelimeler: Dijital okuryazarlık, web 2.0 araçlar, dijital okuryazarlık yeterlikleri

 10.18009/jcer.1655964

Yayın Dili: Türkçe

Öz

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık öz yeterliklerini belirli değişkenler açısından belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2023-2024 Eğitim ve Öğretim Yılı Güz Yarı Yılı'nda Diyarbakır İli merkeze bağlı ilkokullarda görev yapan 6220 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilen 18 resmi ilkokulda görev yapan 306 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Ocak ve Karakuş (2018) tarafından geliştirilen "Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Öz Yeterliği Ölçeği" (ÖADOÖ) kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık öz yeterliklerinin yüksek çıktığı belirlenmiştir.

Summary

Evaluation of Self Digital Literacy Competencies of Classroom Teachers

Sonay BÜKÜN ^{1*}  İlhami BULUT ² 

¹ Dicle University, Diyarbakır, Türkiye, sonaybukun06@gmail.com

² Dicle University, Diyarbakır, Türkiye, ibulut.edu.tr

* Corresponding Author: sonaybukun06@gmail.com

Introduction

The concept of self digital literacy was first introduced by Paul Gilster. This concept has been defined as the ability to make sense of information, evaluate it in various dimensions offered by a computer, and integrate new information with previous information (Pool, 1997). According to Martin (2006), he defined the concept of digital literacy as creating new information by using individuals' skills of recognizing, accessing, using digital tools, integrating what they have learned, evaluating, analyzing, and synthesizing. Digital literacy covers the ability of individuals to access, produce and share information effectively and efficiently in a digital environment. Digital literacy includes the skills to use information communication and technology tools in a safe, moral and legal way (Yontar, 2019). These skills include the ability to use digital devices and the Internet correctly, the ability to safely navigate online environments, as well as the ability to analyze digital data, information effectively and efficiently in a digital environment. Digital literacy includes the skills to use information communication and technology tools in a safe, moral and legal way (Yontar, 2019). These skills are the ability to use digital devices and the Internet correctly, navigate online environments safely, as well as the ability to analyze digital data, access information, evaluate information and create digital content. In addition to sharing these (Park vd., 2020), it also includes creative thinking, effective communication, collaboration, cultural and social sensitivity skills (Dönmez, 2019) and functional thinking abilities when accessing information (Polizzi, 2020) In order for future generations to grow up as experts in accessing information through digital tools, it was considered important that teachers who will manage this process effectively have digital literacy skills (Çiçek et al., 2024).

With this research, it is aimed to assess the self digital literacy competencies of classroom teacher according to some variables. The sub-objectives of this research are as follows: What is the level of classroom teachers' use of internet and internet-connected technological tools, What is the digital literacy competence of classroom teacher, Do the digital literacy competence levels of classroom teachers show a statistically significant difference in term of gender, educational status and seniority variable? The answers to these questions have been tried to be found.

Method

This research is in the nature of a screening model (descriptive-survey) from The research employs a quantitative research method. The population of the study consists of classroom teachers working in primary schools located in the central district of Diyarbakır during the Fall Semester of the 2023-2024 academic year. A total of 6,220 classroom teachers are employed within the district of Diyarbakır. The research sample includes 306 teachers from 18 official primary schools, selected through a simple random sampling method.

In this research, the "Candidate Teacher Digital Literacy Self-Efficacy Scale" (CTDLSES) developed by Ocak and Karakuş (2018) was used. CTDLSES is 35 items and the scale has 4 dimensions.

The data collection tool used in the research was applied manually to classroom teachers by Google Form and the researcher personally. The data collection tool was applied to the participants on a voluntary basis.

Results

It was found that the self digital literacy competencies of classroom teachers showed a significant difference in terms of the "gender" variable. However, it was determined that the digital literacy competencies of classroom teachers did not show a significant difference. In terms of the "gender" variable within the resource use sub-dimensions, the findings indicate a notable difference in perceptions of competence between male and female teachers. Specifically, based on arithmetic averages, female teachers reported a higher perception of competence than their male counterparts in the resource use dimension ($\bar{X} = 4.32$). However, in other sub-dimensions, male teachers demonstrated a higher perception of competence compared to female teachers.

The general average of teachers who have completed postgraduate education throughout the scale is ($X=3.75$); the general average of teachers who have completed undergraduate education is ($X=3.50$). It can be said that teachers who have completed postgraduate education have a higher average of digital literacy competencies than teachers who have completed undergraduate education. teachers in relation to the production, application use and support sub-dimensions and the scale as a whole.

it can be said that teachers with a seniority of 1-10 have Teachers in higher seniority groups exhibit a higher level of digital literacy competence across all dimensions and scales when compared to other seniority groups. Furthermore, the overall arithmetic average score for digital literacy competence among teachers, regardless of seniority, is notably high, with a general mean value of ($X = 3.54$).

Discussion and Conclusion

As a result of this research, the average Digital competence level of classroom teacher was 3.52 at a high level. This indicates that the digital competence proficiency levels of classroom teacher are high. As the results of the same scale applied to teachers by Karakus and Ocak (2019), they found a high level with an average of 4.04. The digital competence levels of classroom teachers were found significant across the scale in terms of gender, educational status and seniority duration variables (Şahin & Kalkan 2022). They reached similar results in their research.

Classroom teachers should use digital tools, hardware and software programs effectively in the classroom or outside the classroom, especially to design digital content with web 2.0 tools. In addition, it should plan the education and training process effectively and efficiently by using various internet-based programs. Simulation classes can be opened in schools in the light of the trainings that will be given to teachers in advance. Teachers and students can get acquainted with virtual reality applications in this environment and organize virtual trips to museums thanks to these applications.

Giriş

Dijital yeterlik, 21.yüzyıl becerileri olarak ifade edilen içerik oluşturma ve paylaşma, bilgiyi analiz etme, problem çözme, iletişim kurma gibi becerileri oluştururken bilgi ve iletişim teknoloji (BİT) araçlarını kullanımında işe yarayan bilgi, beceri, tutum ve yeteneğe sahip olmayı ifade eder (Falloon, 2020). Dijital yeterlik, öğretmenlerin BİT kullanımındaki eksikleri gidermek için önemli bir yeterlik alanıdır (Karsenti vd., 2020). Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma yeterliği dijital okuryazarlık kavramının oluşumunu sağlamıştır. Zamanla dijital okuryazarlık yeni bir yaşam becerisi haline gelmiştir. Bu becerinin toplumda eksik olması durumunda toplum kendini dezavantajlı olarak görebilir (Akman, 2024). Öğretmenlerin bu becerileri eğitim-öğretim faaliyetlerinde kullanabilmeleri için kendilerini geliştirip değiştirmeleri gerekmektedir (Erten, 2019). Bunun sonucunda MEB 2018 programı; tüm dersler, ortak değerler ve yeterlik çerçevesinde oluşturulmuştur (MEB [Milli Eğitim Bakanlığı], 2018). Bu doğrultuda dijital yeterlik son yıllarda okul programı ve sınıf içi ve sınıf dışı uygulamalarına dâhil edilerek öğretilmesi gereken temel becerilerden biri olarak belirtilmiş ve öğretmenlerin ve öğrencilerin dijital yeterliğine odaklanılmıştır (Ottestad vd., 2014). Dijital yeterlik ve dijital okuryazarlık birbirinden farklı kavramlar olarak görülmemektedir. Ayrıca birbirinin tamamlayıcısı durumundadır (Reisoğlu & Çebi, 2022). Gür ve Duman'a (2024) göre dijital okuryazarlık, dijital araçların nasıl kullanılacağını bilmekle bunu farklı durumlara uyarlayabilme, iş birliği ve iletişim kurabilme becerilerini gösterebilmektir. Eğitim ve öğretimde dijital okuryazarlık kavramı, önemli bir beceri haline gelmiştir (Boyacı, 2019). Teknolojiyi öğretim ortamına etkili bir şekilde entegre etmek, yalnızca dijital araçların kullanımıyla sınırlı olmayan bir beceri ve bölümleri içerir. Bu süreç, pedagojik bilgi ve teknoloji kullanımında öğretmenlerin rehberlik rolleri ölçüsünde dijital okuryazarlık konusunda yetkin olmasını gerektirir (Keskin & Küçük, 2021).

Son yıllarda öğretmenler tarafından sıklıkla kullanılan EBA (Eğitim Bilişim Ağı), MEBBİS, ÖBA, Okulistik, Vitamin ve Morpa Kampüs gibi dijital programların yanında Google Classroom, Edmodo, Öğretmen Odası, Akıllı Sınıf, Zenius, Eğitim için Google Suite, Eğitim için Microsoft Office 365 gibi öğretmen ve öğrencilerin yararlanabileceği programlar da bulunmaktadır (Daheri vd., 2020). Bu programlara eğitim faaliyetlerinde yer verebilmek ve eğitim-öğretim çalışmalarında buradaki içerikleri kullanarak, kendi sınıfına uyarlayabilme becerileri geliştirebilmek için dijital okuryazarlığın öğretmenler için önemli

bir beceri alanı olduğu ortadadır. Bunların içinden en sık kullanılan program kuşkusuz EBA olmuştur. EBA’da öğretmen ve öğrencilerin kullanımı için hazırlanmış eğitsel içerikler vardır. Ayrıca öğretmenler de içerik üretebilmekte ve bunları EBA’ya yükleyebilmektedirler (Kırmızıgül, 2020). Ayrıca EBA üzerinden öğretmenler ödev paylaşımı da yapabilmektedir. Üstelik EBA, öğrencilere birçok eğitim materyaline ulaşabilmeyi de sağlamaktadır (Gacanoğlu & Nakiboğlu, 2019). Öğrenciler de kendileri için hazırlanmış birçok içerikten kendilerine uygun olanları seçerek EBA üzerinden bireysel öğrenim gerçekleştirebilmektedirler.

Öğretmenlerin EBA’yı eğitim ve öğretimde kullanmalarının olumlu yanlarının yanında bazı olumsuz durumlarla da karşılaştıklarını ifade eden araştırmalar (Arat & Balkan, 2011; Can, 2020; Zhang vd. 2020) mevcuttur. Sınıf öğretmenlerinin teknolojik araçları kullanma konusunda yaşadıkları sorunlar genellikle “teknolojik yetersizlikler”, “teknolojik aksaklıklar” ve “teknolojik bilgi eksikliği” olmak üzere üç ana kategoride toplanabilmektedir (Can, 2020). Araştırmalar sınıf öğretmenlerinin teknolojik yetersizlikler konusunda bazı sorunlar yaşadıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin ders anlatım sırasında öğrencileriyle birlikte yaşamış olduğu teknolojik yetersizlikler arasında internet alt yapı eksikliği (Arat & Balkan, 2011; Demir & Özdaş, 2020; Sarışık vd., 2021; Zhang vd., 2020) öne çıkmaktadır. Arat ve Balkan (2011) uzaktan eğitimde iletişim altyapı eksikliği sonucu yaşanan sıkıntıların eğitimi olumsuz yönde etkilediğini ifade etmiştir. Ayrıca Zhang vd. (2020) yapmış olduğu araştırma sonucunda, uzaktan eğitimin bazı olumsuzluklarına değinmiştir. Bunlar altyapı zayıflığı, öğretmenlerin teknolojiyi kullanmadaki yetersizliği, bilgi eksikliği, bazı öğrencilerin ev ortamının kalabalık bir yapıda olması gibi sorunlardır. Ayrıca, donanım eksikliği (Kuşkaya-Mumcu & Koçak-Usluel, 2004), kulaklık ve derse bağlanmak için teknolojik araçlarının eksik ya da hiç olmaması nedeniyle, öğrencilerin derse bağlanamama sorunları ortaya çıkmıştır (Canpolat & Yıldırım, 2021). Teknolojik aksaklıklar konusunda öğretmenler ve öğrenciler, bağlantı sorunu, ses ve görüntüde meydana gelen kopmalar ve görüntüde donmalar (Şenel- Çoruhlu & Uzun, 2021), ders içeriği ve ödevlendirmelerde “içerik hazırlama” (Avcı & Akdeniz, 2021) ve “içerik bulma” (İnci-Kuzu, 2020) vb. gibi sistemsel sıkıntılar yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin teknolojik araçları kullanma konusundaki yetersizlikleri ve hizmet içi eğitimlerinin yetersiz olması (Adıgüzel vd., 2014) da ifade edilebilir. Ayrıca, MEB tabanlı teknolojik araçlarda yeterli içeriklerin olmaması ve

çoğu eğitim platformlarının erişiminin ücretli olması vb. gibi sebeplerden ötürü öğretmenler öğrenme sürecinde teknolojik araçlardan yeterince yararlanamamaktadır. Bu durum öğretmenlerin teknolojik okuryazarlığı düzeyinde yetersizlikler göstermesine sebep olduğu belirtilmiştir (Avcı & Akdeniz, 2021; Baran & Sadık, 2021). Ayrıca öğretmenlerin, teknolojik bilgi eksikliğini gidermek için eğitim ve teknolojinin bütünleştirerek bunu eğitim öğretim sürecinin içinde bir arada vermek, öğretmenlerde önemli bir etki oluşturacağını gösteren birçok araştırma (Şad & Nalçacı, 2015) mevcuttur. Öğretmenlerin kendini birçok konuda yeterli görmeleri, başarılı bir eğitim süreci için önemlidir (Demirkol & Kuşça, 2023). Bu yeterliklerin başında, öğretmenlerin öz yeterlik inancı, sınıf yönetimi becerileri ve bilişim teknolojileri kullanma düzeyleri gelmektedir (Genç & Yurdakul, 2024). Öz yeterlik, kişinin kendi yeteneklerinin farkında olması ve bunları performansa dönüştürürken kendine güven duymasıdır (Açıkgöz, 1996). Sınıf yönetimini geliştirmeye çalışan sınıf öğretmenleri, eğitim-öğretim süreci için uygun ortamı oluşturabilmektedir (Ercoşkun & Ada, 2013). Ayrıca fiziki sınıf yönetiminin yanında uzaktan eğitimle birlikte sınıf öğretmenlerinin sanal sınıf yönetiminde bilgi, beceri ve dijital yeterliklerinin olması gerekmektedir (Arslan & Şumuer, 2020). Can ve Gündüz (2021) yapmış oldukları çalışmada, sınıf öğretmenlerinin sanal sınıf yönetimi konusunda öğrencilerle ilişkileri, sınıf içi etkinlikleri ve sınıf yönetimi boyutlarında kendilerini yeterli gördükleri ve bu dijital platformlarda etkili bir öğrenme ortamı oluşturabilme ve öğrenci katılımını sağlama konularında kendilerine güvendiklerini ifade ettikleri belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin bilişim teknolojilerini kullanma düzeylerini artırmak, ancak onların dijital yeteneklerinin geliştirilmesiyle sağlanabilir. Bu da dijital okuryazarlığı eğitim ve öğretime entegre etmek ile mümkündür (Ocak & Serin, 2024).

Dijital okuryazarlık kavramını Paul Gilster ortaya atmıştır. Bu kavram, bilgiyi anlamlandırma, bilgisayarın sunduğu çeşitli boyutlarda değerlendirebilme ve yeni bilgileri önceki bilgilerle bütünleştirme becerisi olarak tanımlanmıştır (Pool, 1997). Martin (2006) dijital okuryazarlık kavramını, bireylerin dijital içerikli araçları tanıma, bu araçlara ulaşma, bunları kullanma, öğrendiklerini bütünleştirme, değerlendirme, analiz ve sentezleme becerilerinden faydalanarak yeni bilgi oluşturma şeklinde tanımlamıştır. Dijital okuryazarlık, bireylerin elektronik ortamda bilgiye erişim, bilgi üretme ve paylaşma yeteneklerini kapsamaktadır. Dijital okuryazarlık, bilgisayar ve internetle etkileşimde bulunma becerilerinden daha çok şey ifade etmektedir (Martin, 2006). Dijital okur kavramı, elektronik

ortamdaki içerikleri anlayabilme; “yazar” kelimesi de “dijital yazar” her türlü dijital içerik oluşturabilmeyi ifade etmektedir (Yontar, 2019). Dijital okuryazarlık ayrıca BİT araçlarını güvenli, ahlaki ve yasal bir şekilde kullanmaya yönelik becerileri de içerir (Yüksel, 2014). Dijital okuryazarlık birçok bileşenden oluştuğu için içerisinde çok fazla beceri alanı barındırmaktadır. Bireyin dijital okuryazar olma durumu bu yeterliklere sahip olmasıyla anlaşılabilir (Şengül-Bircan & Aydın, 2024). Bu bileşenler MEB (2020) bilgiyi bulma ve seçme, fonsiyonel beceriler, yaratıcı düşünme, BİT, etkili iletişim, eleştirel düşünme ve değerlendirme, kültürel sosyal ve farkındalık, e-güvenlik becerilerinden oluşmaktadır. Böylece dijital okuryazarlık, disiplinlerarası bir yaklaşımdır (Churchill, 2016). Bu beceriler dijital cihazları ve interneti doğru kullanabilme, çevrim içi ortamlarda güvenli bir şekilde gezinebilme aynı zamanda dijital veri analizi yapabilme, bilgiye ulaşabilme ve bilgiyi değerlendirebilme ve dijital içerik oluşturabilmedir. Bunları paylaşmanın yanında (Park vd., 2020) yaratıcı düşünme, etkili iletişim, iş birliği içinde olma, kültürel ve sosyal duyarlılık becerilerini (Dönmez, 2019) ve bilgiye erişirken işlevsel düşünebilme yeteneklerini de içermektedir (Polizzi, 2020). Avrupa Birliği Komisyonu, birçok alanla ilişkili olan bilgi, beceri ve tutumların birleşiminden oluşan dijital okuryazarlığın bireye kazandırılması sürecinde hem süreci yönetebilecek hem de öğrencilere rol model olacak en önemli figüranlar, öğretmenlerdir şeklinde ifade etmiştir (Redecker, 2017). Gelecek nesillerin dijital araçlar ile bilgiye ulaşma konusunda uzman bireyler olarak yetişebilmesi için, bu süreci etkin bir şekilde yönetecek öğretmenlerin dijital okuryazar olmaları önemli görülmüştür. Dijital okuryazar öğretmenler, elektronik ortamdaki kaynakları verimli kullanarak öğrenenlerin öğrenme deneyimlerini zenginleştirmelerine yardımcı olur (Çiçek vd., 2024).

Öğretmenlerin kendilerini güncel hayatta geliştirmeleri ve dijital okuryazarlık düzeylerinin artırılması, eğitimde kaliteyi yükseltmek açısından büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda, dijital okuryazarlığa yönelik bilgi durumlarının ve seviyelerinin araştırılması, öğretmenlerin teknolojiyi etkin bir şekilde kullanmalarını sağlamak için gereklidir. Böylece, öğretmenler hem kendilerini profesyonel anlamda geliştirebilir hem de öğrencilerine daha etkili eğitim yöntemleri sunabilirler (Yontar, 2019).

Dijital okuryazarlıkla ilgili yapılan araştırmalar (Aksoy, 2021; Arslan, 2019; Boyacı, 2019; Korkmaz, 2020; Karakuş & Ocak, 2019; Tondeur vd., 2018; Yontar, 2019)

incelendiğinde; farklı değişkenlerin (yaş, cinsiyet, kıdem, teknolojik araçlara sahip olma) durumlarına göre karşılaştırmalarda bulunulmuştur. Araştırmaların geneli öğretmenlerin dijital okuryazarlık öz yeterlik düzeylerinin yüksek olduğunu (Aksoy, 2021; Karakuş & Ocak, 2019; Keskin & Küçük, 2021) göstermektedir. Bazı araştırmalar (Gökbulut vd., 2021) ise öğretmenlerin dijital okuryazarlık öz yeterlik düzeylerinin olması gerekenden daha düşük olduğunu ortaya koymaktadır.

Günümüzde teknolojinin eğitimdeki rolü giderek artarken, sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık becerileri de büyük önem kazanmıştır. Öğrencilerin dijital dünyada etkin ve güvenli bir şekilde varlık gösterebilmeleri için öğretmenlerin bu becerileri kazanmaları ve sınıf ortamında uygulamaları kritik bir gereklilik haline gelmiştir (Bahadırtürk, 2025). Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık becerilerini kazanmaları ve yeterince bu becerilere hâkim olmaları durumunda öğrencilerine dijital teknolojileri kullanma bilgi becerilerini öğretebilirler ve onlara etkili bir şekilde bu süreçte rehberlik edebilirler. Öte yandan öğrencilerin dijital okuryazarlık becerilerinin artırmak, dijital dünyada kendilerini güvende hissetmelerine ve onların dijital vatandaşlar olarak yetişmelerini sağlayan becerileri edinmelerine katkıda bulunabilirler. Ayrıca öğretmenlerin dijital okuryazarlık bilgi ve becerisine sahip olma durumları, kendi gelişimlerini ve mesleki gelişimlerini de destekleyerek onlara hayat boyu yaşam becerileri sağlayabilir (Kaya vd., 2024). Öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin belirlemek, eğitim politikalarının etkinliğini artırmak ve öğretmenlerin mesleki gelişimini desteklemek açısından kritik bir adımdır. Bu tür araştırmalar, öğretmenlerin güçlü yönlerini ve gelişim alanlarını net bir şekilde ortaya koyarak, hedefe yönelik eğitim programlarının ve hizmet içi kursların planlanmasına olanak tanır. Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık öz yeterlik düzeylerinin belirlenmesi önem arz etmektedir. Literatür incelendiğinde, öğretmenlerin dijital okuryazarlık yeterlik düzeylerini inceleyen araştırmalar mevcuttur. Ancak sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık yeterlik düzeylerini inceleyen sınırlı sayıda araştırmanın olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık yeterliklerinin periyodik olarak incelenmesine gereksinim vardır. İşte araştırma bu gereksinimi karşılamak amacıyla yapılmıştır.

Bu araştırma ile sınıf öğretmenlerin dijital okuryazarlık öz yeterliklerinin düzeyi belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaca yönelik olarak araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenlerinin interneti ve internete bağlı teknolojik araçları kullanma düzeyleri nedir?
2. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık öz yeterlikleri düzeyi nedir?
3. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık öz yeterlikleri, cinsiyet, eğitim durumu ve kıdem değişkeni bakımından farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırmada tarama modeli (betimsel-survey) kullanılmıştır. Bu model, evrenin genel özelliklerini anlamak ve evrenle ilgili çıkarımlar yapmak amacıyla belirli bir örneklem üzerinden veri toplamaya yöneliktir (Jackson, 2015).

Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2023-2024 eğitim öğretim yılında Diyarbakır İli merkeze bağlı ilkokullarda çalışan 6220 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Evrenin tamamına ulaşılması mümkün olmadığından örneklem seçimine gidilmiştir. Buna göre, tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenen 18 resmi ilkokulda çalışan 306 sınıf öğretmeni araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin cinsiyet, öğrenim düzeyi, kıdem ve günlük internet kullanım sürelerine ait bulgulara Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların özellikleri

		n	%
Cinsiyet	Kadın	148	51.6
	Erkek	158	48.4
Öğrenim düzeyi	Lisans	258	84.3
	Yüksek lisans	48	15.7
Kıdem	1-10 yıl	29	9.5
	11-20 yıl	106	34.6
	21 yıl ve üzeri	171	55.9
Günlük İnterneti Kullanma Süresi	1 saat	78	25.5
	2 saat	125	40.8
	3 saat	60	19.6
	4 saat ve üzeri	43	14.1

Tablo 1’de görüldüğü gibi, katılımcıların 148’i (%48.4) kadın ve 158’i (%51.6) erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Katılımcıların 258’i (%84.3) lisans, 48’i (%15.7) yüksek lisans mezunudur. Katılımcıların 29’u (%9.5) 1-10 yıl arası, 106’sı (%34.6) 11-20 yıl ve 171’i ise (%55.9) 21 yıl ve daha fazla kıdemi olduğu görülmektedir. Ayrıca katılımcıların 78’i (%25.5)

günde 1 saat; 125'i (%40.8) günde 2 saat; 60'ı (%19.6) günde 3 saat; 43'ü (%14.1) ise günde 4 saat ve üzeri internet kullandıkları belirlenmiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada Ocak ve Karakuş'un (2018) "Aday Öğretmen Dijital Okuryazarlık Öz Yeterliliği Ölçeği" (AÖDOÖÖ) kullanılmıştır. AÖDOÖÖ, 35 madde olup, 4 boyuttan oluşmaktadır. Bunlar, üretim 11, kaynak kullanabilme 10, uygulama kullanabilme 9 ve destek 5 maddeden oluşmaktadır. 5'li likert tipindeki ölçek asla, nadiren, ara sıra, sıklıkla ve her zaman seçeneklerden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan maddelerin tamamı olumlu ifadeler içermektedir.

Ölçeğin alt boyutları ile geneline ilişkin güvenilirlik analizi sonucunda, 1. boyut .90; 2. boyut .88; 3. boyut .86; 4. boyut .81 ve ölçeğin ise .96 olarak bulunmuştur (Ocak & Karakuş, 2018). Ölçeklerin güvenilirlik katsayısının .70 veya üzerinde olduğunda güvenilir bir ölçek olduğu kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2018). Ölçek, toplam varyansın %53'ünü açıklamaktadır. Ölçeğe ait toplam madde korelasyon katsayıları, 0.35 ile 0.72 arasında değer aldığı ve ölçekteki tüm maddeler istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu sonuç, ölçekte yer alan maddelerin katılımcıları yüksek düzeyde ayırt ettiğini gösterir (Büyüköztürk, 2018).

Verilerin Toplanması ve Analizi

Veri toplama aracı, sınıf öğretmenlerine Google Form ve bizzat araştırmacı tarafından elden uygulanmıştır. Veri toplama aracı katılımcılara gönüllülük esası çerçevesinde uygulanmıştır. Verilere ait çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerine ait sonuçlar Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Verilere ait çarpıklık ve basıklık testi sonuçları

Alt Boyutlar	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Üretim	.2	-.75
Kaynak Kullanma	-.72	-.19
Uygulama Yapma	.05	-.85
Destek	-.09	-.72
Ölçeğin Geneli	.13	-.71

Tablo 2 incelediğinde, ölçeğin geneli ile alt boyutlarına ilişkin çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri, -1 ile +1 aralığında yer almaktadır. Dolayısıyla normallik testi değerlerinde anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Çarpıklık ve basıklık değerleri -1 ile +1 arasında olması, verilerin normal bir dağılım gösterdiğine işaret etmektedir (Büyüköztürk,

2018; Pallant, 2024). Dolayısıyla verilerin normal bir dağılım gösterdiği söylenebilir.

Verilerin analizinde frekans, yüzde, standart sapma ve aritmetik ortalama gibi betimsel istatistiklerin yanı sıra, fark istatistikleri olan ilişkisiz örneklemelerde kullanılan t-testi, ikiden fazla grupların karşılaştırılmasında ise tek yönlü ANOVA testi kullanılmıştır. Farklılığın olması halinde, farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Scheffe testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi (p) .05 kabul edilmiştir. Bu araştırmada da ölçeğe ait güvenirlik hesaplamaları yapılmış ve sonuçlara Tablo 3'te yer verilmiştir.

Tablo 3. Güvenirlik sonuçları

DOYÖ Alt Boyutları	Madde Sayısı	Cronbach Alpha (α)
Üretim	11	.93
Kaynak Kullanma	10	.90
Uygulama Kullanma	9	.93
Destek	5	.89
Ölçeğin Geneli	35	.97

Tablo 3 incelendiğinde, üretim .93; kaynak kullanma .90; uygulama kullanma .93, destek .89 ve ölçeğin genelinin .97 olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre ölçeğin her bir alt boyutu ile genelinin güvenilir olduğu söylenebilir.

Ölçekte her bir maddeye verilen yanıtlar “asla” (1), “nadiren” (2), “ara sıra” (3), “sıklıkla” (4) ve “her zaman” (5) şeklinde puanlanmıştır. Aritmetik ortalamaların puan aralıkları ve her bir puan aralığına karşılık gelen düzeylere Tablo 4'te yer verilmiştir.

Tablo 4. Ölçekten elde edilen puan ortalamalarının yorumlanması

Puan Aralığı	Düzy
1.00 – 1.79	Çok düşük
1.80 – 2.59	Düşük
2.60 – 3.39	Orta
3.40 – 4.19	Yüksek
4.20 – 5.00	Çok yüksek

Bulgular

Araştırmanın bulguları araştırmanın alt amaçları doğrultusunda sıralanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin internette geçirdikleri süreye ait bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Sınıf öğretmenlerin internette geçirdikleri süreye ait bulgular

İnternette geçirilen süre	f	%
1 saat	78	25.5
2 saat	125	40.8

3 saat	60	19.6
4 saat ve üzeri	43	14.1
Toplam	306	100

Tablo 5'te görüldüğü üzere, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin 78'i (%25.5) günde ortalama 1 saat; 125'i (%40.8) ortalama 2 saat; 60'ı (%19.6) 3 saat; 43'ü (%11.1) ise 4 saat ve üzeri internette zaman geçirdikleri tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin internette hangi teknolojik araçla ne sıklıkla bağlandıklarına ait bulgular Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Sınıf öğretmenlerinin internette hangi teknolojik araçla ne sıklıkla bağlandıklarına ait bulgular

Teknolojik Araç	Hiç		Az		Bazen		Çok		Toplam
	f	%	f	%	f	%	f	%	f
Akıllı telefon	2	7	26	8.5	61	19.9	217	70.9	306
Dizüstü bilgisayar	98	32	89	29.1	100	32.7	19	6.2	306
Masaüstü bilgisayar	202	66	61	19.9	37	12.1	6	2	306
Tablet	197	64.4	73	23.9	32	10.5	4	1.3	306

Tablo 6 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin internette %70.9'u akıllı telefon, %6.2'i dizüstü bilgisayar, %2'si masaüstü bilgisayar ve %1'ü ise tablet ile “çok” düzeyinde bağlandıkları belirlenmiştir. ÖADOÖÖ üretim alt boyutuna ait betimsel istatistikler Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Sınıf öğretmenlerinin ÖADOÖÖ üretim alt boyutuna ilişkin görüşlerine ait betimsel istatistikler

Üretim Boyutu	$\bar{X}$	ss
1 Dijital ortamda öğrenci düzeyine uygun değerlendirme çalışmaları hazırlayabilirim.	3.43	1.06
2 Dijital ortamda öğrencinin konuyu pekiştirmesini sağlayacak uygulamalar hazırlayabilirim.	3.39	1.08
3 Farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere yönelik dijital materyal hazırlayabilirim.	3.28	1.09
4 Dijital ortamda öğrenci ödevlerini değerlendirebilirim.	3.41	1.05
5 Öğrencinin daha hızlı bilgi paylaşabilmesi için dijital kaynak kullanabilirim.	3.63	0.99
6 Dijital kaynaklarla sınav hazırlayabilirim (örneğin kahoot gibi)	2.93	1.02
7 Eğitim öğretim amaçlı video hazırlayabilirim.	2.84	1.03
8 Öğrenme ortamını zenginleştirmek için dijital kaynak kullanabilirim.	3.66	1.04
9 Ders anlatırken dijital kitapları kullanabilirim (e-kitap, z-kitap vb.).	3.90	1.06
10 Sınıfta yaptığım bir etkinliği paylaşım sitelerine yükleyerek öğrenciyi motive edebilirim.	3.07	1.31
11 Anlattığım dersi dijital ortamda öğrencinin daha sonra da dinleyebilmesini sağlamak için depolayabilirim.	3.05	1.35
Toplam	3.35	

Tablo 7'deki bulgular incelendiğinde; *üretim* alt boyutunda en düşük aritmetik ($\bar{X}$) puanının 2.83 ile “Eğitim öğretim amaçlı video hazırlayabilirim” ifadesi olduğu ve sınıf öğretmenlerinin bu ifadeye “orta”, en yüksek aritmetik ($\bar{X}$) puanının ise 3.90 ile “Ders anlatırken dijital kitapları kullanabilirim (e-kitap, z-kitap vb.)” ifadesi olduğu ve sınıf

öğretmenlerinin bu ifadeye ise “*yüksek*” düzeyde katıldıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca, sınıf öğretmenlerinin üretim alt boyutunda yer alan toplam 11 maddeye ait *aritmetik ortalama* ($\bar{X}$) puanının 3.35 olduğu ve üretim alt boyutuna orta düzeyde katıldıkları ortaya çıkmıştır. ÖADOÖÖ kaynak kullanma alt boyutuna ait betimsel istatistikler Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8. Sınıf öğretmenlerinin ÖADOÖÖ kaynak kullanma alt boyutuna ilişkin görüşlerine ait betimsel istatistikler

Kaynak kullanma	$\bar{X}$	ss
12 Akıllı tahta kullanabilirim.	4.45	0.85
13 Eğitim öğretim uygulamalarını cep telefonuma yükleyebilirim.	4.20	0.94
14 Tablet kullanabilirim.	4.26	1.00
15 Dijital ortamdaki kaynaklara kolaylıkla ulaşabilirim.	4.23	0.84
16 Öğrenciler ya da velilerle iletişim kurabileceğim bir grup kurabilirim (örneğin whatsapp grubu).	4.62	0.65
17 Eğitimi destekleyen web sitelerinden yararlanabilirim.	4.43	0.79
18 Derste projeksiyon kullanabilirim.	3.94	1.20
19 Ders sırasında öğrencinin motivasyonunu arttırmak için dijital kaynakları kullanabilirim.	4.30	0.79
20 Eğitimi destekleyen web sitelerinden yararlanabilirim.	4.42	0.71
21 Ders içeriğine göre ihtiyacım olan materyali dijital ortamlarda bulabilirim.	4.31	0.80
Toplam	4.32	

Tablo 8’deki bulgular incelendiğinde; *kaynak kullanma* alt boyutunda en düşük aritmetik ortalama ($\bar{X}$) puanının 3.94 ile “Derste projeksiyon kullanabilirim” ifadesi olduğu ve sınıf öğretmenlerinin bu ifadeye *yüksek*, en yüksek aritmetik ortalama ($\bar{X}$) puanının ise 4.62 ile “Öğrenciler ya da velilerle iletişim kurabileceğim bir grup kurabilirim (örneğin whatsapp grubu)” ifadesi olduğu ve sınıf öğretmenlerin bu ifadeye ise *çok yüksek* düzeyde katıldıkları belirlenmiştir. Ayrıca, sınıf öğretmenlerinin kaynak kullanma alt boyutunda yer alan toplam 10 ifadeye ait *aritmetik ortalama* ($\bar{X}$) puanının 4.32 olduğu ve kaynak kullanma alt boyutuna *çok yüksek* düzeyde katıldıkları ortaya çıkmıştır. ÖADOÖÖ uygulama kullanma alt boyutuna ait betimsel istatistikler Tablo 9’da görülmektedir.

Tablo 9. Sınıf öğretmenlerinin ÖADOÖÖ uygulama kullanma alt boyutuna ilişkin görüşlerine ait betimsel istatistik sonuçları

Uygulama kullanma	$\bar{X}$	ss
22 Jpeg /Winzip gibi sıkıştırma formatlarını kullanabilirim.	3.16	1.40
23 Belgeleri farklı formatlara çevirebilirim (örneğin word’den pdf’ye)	3.41	1.40
24 Sosyal İmleme uygulayabilirim (Sosyal İmlemenin amacı beğenilen içeriklerin sosyal ortamda saklanıp arşivlenmesidir.)	3.17	1.30
25 Hazırladığım bir videoyu dijital ortama yükleyebilirim (TeacherTube, Videoegg, Selfcast).	2.90	1.30
26 Derste web tabanlı interaktif oyun oynatabilirim.	3.30	1.20

Ders esnasında podcast kullanabilirim. (Podcast'ler genellikle orijinal ses veya görüntü kayıtlarından oluşur; ancak bir TV ya da radyo programının, dersin, performansın veya başka bir etkinliğin kaydedilmiş yayınları da olabilir).	2.90	1.30
Eğitim amaçlı bir blog hazırlayabilirim.	2.63	1.30
Dijital haritaları kullanabilirim (Google Maps, Community Walk, ZeeMaps, Wayfaring, MapBuzz).	3.01	1.30
Dijital ortamda Poster/Kartpostal/Kolaj hazırlayabilirim.	2.90	1.40
Toplam	3.02	

Tablo 9'daki bulgular incelendiğinde; *uygulama kullanma* alt boyutunda en düşük ortalama ($\bar{X}$) puanının 2.63 ile "Eğitim amaçlı bir blog hazırlayabilirim" ifadesi olduğu ve sınıf öğretmenlerinin bu ifadeye *orta*, en yüksek aritmetik ortalama ($\bar{X}$) puanının ise, 3.41 ile "Belgeleri farklı formatlara çevirebilirim (örneğin wordden pdf'ye)" ifadesi olduğu ve sınıf öğretmenlerinin bu ifadeye ise *yüksek* düzeyde katıldıkları belirlenmiştir. Ayrıca, sınıf öğretmenlerinin *uygulama kullanma* alt boyutunda yer alan toplam 9 ifadeye ait aritmetik ortalama ($\bar{X}$) puanının 3.02 olduğu ve uygulama kullanma alt boyutuna *orta* düzeyde katıldıkları ortaya çıkmıştır. ÖADOÖÖ destek alt boyutuna ait betimsel istatistikler Tablo 10'da yer almaktadır.

Tablo 10. Sınıf öğretmenlerinin ÖADOÖÖ destek alt boyutuna ilişkin görüşlerine ait betimsel istatistikler

Destek	$\bar{X}$	ss
31 Öğrencilerime dijital ortamda eğitsel oyunlar oynatabilirim.	3.53	1.10
32 Öğrencilerin öğrenmeyi evde devam ettirebilmeleri için dijital kaynak kullanabilirim.	3.51	1.10
33 Video konferans yöntemi ile tüm öğrencilere ulaşabilirim.	3.51	1.20
34 Öğrencilerimin çalışmalarını dijital ortamda depolayabilmeleri için dijital portfolyo dosyası hazırlamalarını sağlayabilirim.	2.93	1.30
35 Öğrencileri dijital kaynakları kullanımı hakkında bilgilendirebilirim.	3.62	1.10
Toplam	3.42	
Ölçeğin Geneli	3.52	

Tablo 10'daki bulgular incelendiğinde; *destek* alt boyutunda en düşük ortalama ($\bar{X}$) puanının 2.93 ile "Öğrencilerimin çalışmalarını dijital ortamda depolayabilmeleri için dijital portfolyo dosyası hazırlamalarını sağlayabilirim" ifadesi olduğu ve sınıf öğretmenlerinin bu ifadeye *orta*, en yüksek ortalaması ($\bar{X}$) puanının ise, 3.62 ile "Öğrencileri dijital kaynakları kullanımı hakkında bilgilendirebilirim" ifadesi olduğu ve sınıf öğretmenlerinin bu ifadeye ise *yüksek* düzeyde katıldıkları belirlenmiştir. Ayrıca, sınıf öğretmenlerinin *destek* alt boyutunda yer alan toplam 5 ifadeye ait aritmetik ortalama ($\bar{X}$) puanının 3.42 olduğu ve destek alt boyutuna *yüksek* düzeyde katıldıkları belirlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin ölçeğin genelinde yer alan toplam 35 ifadeye ait aritmetik ortalama ($\bar{X}$) puanının 3.52 olduğu ve ölçeğin geneline *yüksek* düzeyde katıldıkları belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkeni açısından dijital okuryazarlık öz yeterlik düzeylerine ait t-Testi sonuçları Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11. Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkeni açısından dijital okuryazarlık öz yeterlik düzeylerine ait t-testi sonuçları

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	t	p
Üretim	Kadın	148	3.22	.82	-2.055	.041 [®]
	Erkek	158	3.42	.90		
Kaynak kullanma	Kadın	148	4.32	.61	.384	.701
	Erkek	158	4.29	.63		
Uygulama kullanma	Kadın	148	2.78	1.10	-3.974	.001 [®]
	Erkek	158	3.26	1.03		
Destek	Kadın	148	3.36	.97	-1.579	.115
	Erkek	158	3.51	.97		
Ölçeğin Geneli	Kadın	148	3.44	.73	-2.380	.018 [®]
	Erkek	158	3.64	.76		

*p<.05

Tablo 11 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin üretim [$t(306)=-2.055$, *p<.05] ve uygulama kullanma [$t(306)=-3.974$, *p<.05] alt boyutları ile ölçeğin genelinde [$t(306)=-2.380$, *p<.05] ilişkin dijital okuryazarlık öz yeterlik düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından erkek öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Diğer taraftan, sınıf öğretmenlerinin kaynak kullanma [$t(306)=.384$, p>.05] ve destek [$t(306)=-1.579$, p>.05] alt boyutlarında dijital okuryazarlık öz yeterlik düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık öz yeterliklerinin eğitim durumu değişkeni açısından ait t-testi sonuçları Tablo 12’de görülmektedir.

Tablo12. Sınıf öğretmenlerinin eğitim durumu değişkeni açısından dijital okuryazarlık öz yeterlik düzeylerine ait t-testi sonuçları

	Eğitim Durumu	n	$\bar{X}$	ss	T	p
Üretim	Lisans	259	3.29	.86	-2.022	.044*
	Lisansüstü	47	3.56	.89		
Kaynak Kullanma	Lisans	259	4.31	.61	.287	.774
	Lisansüstü	47	4.28	.68		
Uygulama Kullanma	Lisans	259	2.96	1.10	-2.805	.005*
	Lisansüstü	47	3.43	1.00		
Destek	Lisans	259	3.37	.97	-1.969	.500
	Lisansüstü	47	3.68	1.00		

Ölçeğin Geneli	Lisans	259	3.50	.76	-2.048	.041*
	Lisansüstü	47	3.75	.75		

*p<.05

Tablo 12 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin üretim [t(306)=-2.022 *p<.05], uygulama kullanma [t(306)=-2.805 *p<.05] alt boyutu ile ölçeğin geneline [t(306)=-2.048 *p<.05] ilişkin dijital okuryazarlık öz yeterlik düzeylerinin eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Bunun yanında, kaynak kullanma [t(306)=.774 p>.05] alt boyunda anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Ölçeğin genelinde lisansüstü eğitim yapmış öğretmenlerin genel ortalaması ($\bar{X}$ =3.75); lisans eğitimi yapmış öğretmenlerinin genel ortalaması ise ($\bar{X}$ =3.50)'dir. Bu bulgu, lisansüstü eğitim yapmış öğretmenlerin lisans eğitimi yapmış öğretmenlere göre, dijital okuryazarlık öz yeterliklerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Sınıf öğretmenlerinin kıdem değişkeni açısından dijital okuryazarlık öz yeterlik düzeylerine ait Anova Testi sonuçları Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13. Sınıf öğretmenlerinin kıdem değişkeni açısından dijital okuryazarlık öz yeterlik düzeylerine ait Anova testi sonuçları

	Kıdem	n	$\bar{X}$	ss	F	p
Üretim	1-10 yıl	29	3.82	.78	5.334	.005*
	11-20 yıl	106	3.27	.82		
	21 yıl ve üzeri	171	3.29	.90		
	Toplam	306	3.33	.87		
Kaynak kullanma	1-10 yıl	29	4.59	.41	3.366	.36*
	11-20 yıl	106	4.29	.61		
	21 yıl ve üzeri	171	4.27	.64		
	Toplam	306	4.30	.62		
Uygulama Kullanma	1-10 yıl	29	3.61	.80	5.621	.004*
	11-20 yıl	106	3.07	1.00		
	21 yıl ve üzeri	171	2.91	1.00		
	Toplam	306	3.03	1.10		
Destek	1-10 yıl	29	3.86	.86	3.845	.022*
	11-20 yıl	106	3.47	.89		
	21 yıl ve üzeri	171	3.32	1.00		
	Toplam	306	3.42	.97		
Ölçeğin Geneli	1-10 yıl	29	3.99	.60	6.019	.003*
	11-20 yıl	106	3.54	.63		
	21 yıl ve üzeri	171	3.47	.79		
	Toplam	306	3.54	.75		

*p<.05

Tablo 13 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin üretim $[F(2-303)=5.334, *p<.05]$, kaynak kullanma $[F(2-303)=3.366 *p<.05]$, uygulama kullanma $[F(2-303)=5.621 *p<.05]$ ve destek $[F(2-303)=3.845 *p<.05]$ alt boyutları ile ölçeğin geneline $[F(2-303)=6.019 *p<.05]$ ilişkin dijital okuryazarlık öz yeterlik düzeylerinin kıdem değişkeni bakımından anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Aritmetik ortalama puanları, 1-10 yıl kıdeme sahip sınıf öğretmenlerin diğer kıdem gruplarına göre ölçeğin alt boyutları ile geneline ilişkin dijital okuryazarlık öz yeterlik düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Tartışma ve Sonuç

Bu bölümde sınıf öğretmenlerinin interneti ve internete bağlı teknolojik araçları kullanma düzeyleri ve dijital okuryazarlık öz yeterlik düzeyleri bazı değişkenler açısından tartışılmıştır.

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin internette günlük geçirdikleri süre en fazla 2 saat olduğu ortaya çıkmıştır. Konuya ilişkin olarak Arslan (2019) yapmış olduğu araştırmada, öğretmenlerin çoğunun internet geçirdikleri sürenin en fazla 1-2 saat arasında olduğu bulunmuştur. Sarıkaya (2024) Türkçe öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesine yönelik yapmış olduğu araştırmada da öğretmenlerin %53'ünün günlük internete 2-3 saat arası vakit geçirdiklerini belirlemiştir. Oysa, öğretmenlerin internet kullanım süreleri arttıkça dijital okuryazarlık düzeylerinin de artış olmaktadır (Pala & Başbüyük, 2020). Nitekim Sarıkaya (2024) yapmış oldukları araştırmalarda, öğretmenlerin internet kullanım süresi arttıkça dijital okuryazarlık becerilerinde de artış olduğunu ortaya koymuşlardır. Çakanel (2024) araştırmasında, 7 saat ve üzeri internet kullanan sınıf öğretmenlerinin 1 saatten az ve 1-3 saat internet kullanan sınıf öğretmenlerine göre bilgi medya ve teknoloji becerilerinin daha yüksek olduğunu bulmuştur. Ayrıca Kara (2011) yapmış olduğu araştırmada, internet kullanım sıklığı 1-2 saat olan sınıf öğretmenlerinin 3 saat ve üzerinde kullanan öğretmenlere göre bilişim teknoloji kullanım düzeylerinin daha düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla, alanyazındaki araştırma sonuçları (Çakanel, 2024; Kara, 2011; Sarıkaya, 2024) dikkate alındığında, sınıf öğretmenlerinin internette geçirdikleri sürenin düşük olduğu ve dijital teknolojileri etkili bir şekilde kullanmaları için dijital ortamlarda daha çok zaman geçirmeleri gerektiği (Fidan & Yeleğen, 2022) düşünülmektedir.

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin dijital ortamda en çok kullandıkları teknolojik aracın akıllı telefon olduğu ve bunu dizüstü bilgisayarın takip ettiği bulunmuştur. Ayrıca, sınıf öğretmenlerinin dijital ortamda dizüstü, masaüstü ve tablet teknolojik araçların akıllı telefona göre kullanımının düşük olduğu görülmüştür. Konuya ilişkin olarak Kaya vd. (2024) yapmış oldukları araştırmada, sınıf öğretmenlerinin dijital ortamda en sık telefon ve bilgisayar kullandıkları belirlenmiştir. Sulasmi (2022) sınıf öğretmenlerin pandemi döneminde teknolojik cihazları kullanma becerileri üzerine yapmış olduğu araştırmada, öğretmenlerin en çok kullandıkları teknolojik aracın akıllı telefon olduğu ve bunu dizüstü bilgisayarın takip ettiği ortaya çıkmıştır. Korkmaz ve Akçay (2024) da yapmış oldukları araştırmada, sınıf öğretmenlerinin dijital ortamda en çok akıllı telefon, bilgisayar ve tablet kullandıkları ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla araştırmada ulaşılan bu sonuç, Korkmaz ve Akçay (2024) ve Sulasmi (2022)'in araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Öğretmenlerin dijital ortamda akıllı telefon kullanmaları hem internete kolay ve hızlı bir şekilde bağlanabilmeleri hem de e-okul, mebbis işlemleri ve veli bilgilendirmeleri için Whatsapp iletişim ağını sık kullanmaları ile açıklanabilir. Zira, Sulasmi (2022) de öğretmenlerin dijital ortamda akıllı telefon kullanmalarını whatsapp grupları ve youtube videolarına bağlamaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin telefonlarına indirmiş oldukları uygulamalarla kişisel gelişimlerine katkı sağlamaktadır. Bunlar; e-kitap, birçok eğitim siteleri, yabancı dil eğitimi ve youtube videoları, vb. zamandan tasarruf ve her yerde internete bağlanma fırsatı yakalamaktadırlar. Gezgin vd. (2019) de öğretmenlerin akıllı telefonları gün içinde çok fazla kullanmalarının sebebinin sosyal ağlara girme, fotoğraf çekme ve paylaşma, internette gezinme (sörf yapma) olduğu ve bu durumun öğretmenlerde bağımlılık yaptığını belirtmiştir.

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık öz yeterlik düzeylerinin yüksek düzeyde ve olumlu olduğu belirlenmiştir. Konuya ilişkin olarak Karakuş ve Ocak (2019) yapmış oldukları araştırmada, öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık öz-yeterliklerinin yüksek olduğunu bulmuşlardır. Ayrıca Garzon ve Garzon (2023) da yapmış oldukları araştırmada, öğretmenlerin dijital teknolojiye kolay erişebildikleri, teknolojik kavramlara aşina oldukları ve genellikle BİT tabanlı teknolojileri kullandıkları ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla araştırmada ulaşılan bu sonuç, Karakuş ve Ocak (2019) ve Garzon ve Garzon (2023)'un yapmış oldukları araştırmada elde ettikleri bulguları desteklemektedir.

Araştırmada, sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık öz yeterlik düzeyleri üretim alt boyutunda orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla üretim alt boyutunda sınıf öğretmenlerinin eğitim öğretim amaçlı video hazırlama, dijital kaynaklarla sınav hazırlama (örneğin kahoot gibi) ve anlattığı dersi öğrencilerin çevrim dışı izleyebilmeleri için depolama, sınıfta yaptığı bir etkinliği paylaşım sitelerine yükleyerek öğrenciyi motive etme, vb. gibi teknik konularda desteğe ihtiyaç hissettikleri söylenebilir. Nitekim, bu maddelerin sınıf öğretmenleri tarafından gerçekleştirilmesinin daha çok teknik bilgi gerektirdiği ve öğretmenlerin bu konudaki yeterlik düzeylerinin arzu edilen düzeyde olmadığı düşünülebilir. Konuya ilişkin olarak Özden ve Yaşar (2024) yapmış oldukları araştırmada, eğitim fakültesi öğrencilerinin dijital içerik geliştirme konusunda kendilerini yetersiz hissettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Akman (2024) araştırmasında, katılımcıların dijital okuryazarlık konusunda farkındalık düzeylerinin en düşük olduğu boyutun profesyonel üretim olduğunu bulmuştur. Gülmez (2024) de yapmış oldukları araştırmada, katılımcıların dijital okuryazarlık becerilerinin profesyonel üretim alt boyutunda düşük olduğu ve desteğe ihtiyaç duyduklarını bulmuşlardır. Bu nedenle, sınıf öğretmenlerinin bilişim teknolojilerini iyi düzeyde kullanabilmeleri için dijital teknolojilerinin fonksiyonlarını iyi tanımaları, dijital teknolojiler konusunda yeniliklere açık olmaları ve kendilerini bu konuda geliştirmeleri gerekir (Ocak & Serin, 2024).

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık öz yeterlik düzeyleri kaynak kullanma alt boyutunda yüksek düzeyde ve olumlu olduğu belirlenmiştir. Kullanım alt boyutunda, sınıf öğretmenlerinin öğrenciler ya da velilerle iletişim için grup kurabildikleri, tablet kullanabildikleri, eğitim öğretim uygulamalarını cep telefonlarına yükleyebildikleri, öğrencileri motive etmek amacıyla elektronik kaynakları kullanabildikleri, dijital ortamdaki kaynaklara kolaylıkla ulaşabildikleri, eğitimi destekleyen web sitelerinden yararlanabildikleri belirlenmiştir. Konuya ilişkin olarak Değirmenci Gündoğmuş (2024) yapmış olduğu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin öğrenme sürecinde teknolojik araçları amacına uygun bir şekilde kullandıkları yönünde görüş bildirdikleri ortaya çıkmıştır. Çakanel (2024) de yapmış olduğu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin bilgi ve iletişim teknolojileri becerilerinin iyi olduğunu, yeni teknolojilerin kullanımını kolaylıkla bildiklerini ifade ettikleri bulunmuştur.

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık öz yeterlik düzeylerinin uygulama kullanma alt boyutunda orta düzeyde çıktığı belirlenmiştir. Dolayısıyla orta bir değer çıkma sebebi öğretmenlerinin jpeg/winzip gibi sıkıştırma formatlarını kullanmada, sosyal imleme uygulamada, hazırladığı bir videoyu dijital ortama yüklemede, ders esnasında podcast kullanmada, blog hazırlamada, elektronik haritaları kullanmada desteğe ihtiyaç duydukları ve bu programları kullanmada zorluk çektikleri söylenebilir. Ayrıca zorlandıkları programların içinde web 2.0 araçları da bulunmaktadır. Şenyurt ve Şahin (2022) araştırmada sınıf öğretmenlerinin sınıf ortamında Web 2.0 araçlarını genel olarak bildiklerini ancak bu teknoloji bilgilerinin sınırlı olduğunu belirlemişlerdir. Demir (2019) ile Şenyurt ve Şahin (2022) yapmış oldukları araştırmalara göre, sınıf öğretmenlerinin soyut konuları somutlaştırmak için teknolojiye karşı olumlu tutum geliştirdiklerini fakat teknoloji bilgi eksikliği nedeniyle kullanımın düşük olduğu sonucuna varmışlardır. Doğan ve Günbatar (2024) yapmış oldukları araştırmada, öğretmenlerin dijital okuryazarlık öz yeterlik bilgisinin yeterli düzeyde olduğunu uygulama boyutunun ise biraz daha çabaya ihtiyaçlarının olduğunu belirtmişlerdir. Fidan ve Yeleğen (2022) de araştırmalarında, öğretmenlerin en fazla uygulama ve pratiklik konusunda dijital gereksinim duydukları, ayrıca yazılım ve programların kullanımı açısından da yetersiz olduklarını belirlemişlerdir. Çakanel (2024) araştırmasında, “öğretmenlerin öz yeterlik ölçeğinde (Skype, Face & Bloglar vb.) yardım alırım” ifadesine düşük düzeyde katıldıkları ve uygulama boyutunda zorlandıklarını ifade etmiştir.

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık öz yeterlik düzeylerinin destek alt boyutunda yüksek ve olumlu olduğu bulunmuştur. Aynı şekilde Karakuş ve Ocak (2019) da yapmış oldukları araştırmada, öğretmenlerin dijital okuryazarlık öz yeterlik düzeylerinin destek alt boyutunda yüksek ve olumlu olduğunu bulmuşlardır. Yine bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin öğrencileri dijital kaynakları kullanımı hakkında bilgilendirdikleri ve video konferans yöntemiyle tüm öğrencilere ulaşabildikleri ortaya çıkmıştır. Kaya vd. (2024) de sınıf öğretmenlerinin dijital kaynakları yoğun bir şekilde kullandıklarını belirtmişlerdir.

Bu araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık öz yeterlik düzeyleri yüksek çıkmıştır. Aynı şekilde Karakuş ve Ocak (2019), Keskin ve Küçük (2021) ile Aksoy (2021) de yapmış oldukları araştırmalarda, öğretmenlerin dijital okuryazarlık öz

yeterlik düzeylerini yüksek düzeyde bulmuşlardır. Akgün ve Akgün (2020) yapmış oldukları araştırma sonucunda, öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin öz yeterlik algılarının yüksek düzeyde olduğunu ifade ettikleri ortaya çıkmıştır.

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin üretim, uygulama kullanma, destek alt boyutları ile ölçeğin geneline ilişkin dijital okuryazarlık öz yeterlik düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından erkek öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Konuya ilişkin Ayık (2024) da yapmış olduğu araştırmada, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre dijital okuryazarlık öz yeterliklerinin daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Nitekim Gülmez (2024) erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere kıyasla, teknolojik araçlara olan ilgilerinin daha fazla olduğunu ileri sürmektedir. Ayrıca Yontar (2019) yapmış olduğu araştırmada, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre dijital okuryazarlık seviyelerini daha yüksek bulmuş ve bunun sebebini erkeklerin bilgisayar oyunlarına daha fazla eğilimli olmaları ve dijital teknolojilere daha meraklı olmalarına bağlamıştır. Ancak, alanyazında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere kıyasla daha iyi dijital okuryazar olduğunu ortaya koyan araştırmalara (Boyacı, 2019) da rastlamak mümkündür.

Bu araştırmada, lisansüstü eğitimi mezunu sınıf öğretmenlerinin lisans mezunlarına göre, dijital okuryazarlık öz yeterlik düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Konuya ilişkin olarak Doğan ve Birişçi (2022) yapmış oldukları araştırmada, öğretmenlerin dijital okuryazarlık öz yeterliklerinin lisansüstü eğitim tamamlayanların lisans eğitimini alan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğunu bulmuşlardır. Koçak-Usluel vd. (2007) yapmış oldukları araştırmada, lisansüstü eğitim mezunlarının diğer gruplara göre ders anlatırken BİT araçlarını daha fazla kullandıkları ortaya çıkmıştır. Yılmaz ve Arslan (2024) yapmış oldukları araştırmada, lisansüstü eğitim tamamlayan öğretmenlerin lisansüstü eğitimi tamamlamayanlara göre dijital okuryazarlık teknolojik araçları kullanma ve öğretim teknolojilerine yönelik tutumlarının daha yüksek çıktığını belirtmişlerdir.

Bu araştırmada, 1-10 yıl arası kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin; 10 yıldan daha fazla kıdeme sahip sınıf öğretmenlere göre dijital okuryazarlık öz yeterlik düzeylerinin daha yüksek çıktığı belirlenmiştir. Sarıkaya (2024) yapmış olduğu araştırma sonucunda, yaşı daha fazla olan öğretmenlerin genç öğretmenlere göre dijital okuryazarlık düzeylerinin daha düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Emekli vd. (2024) yapmış oldukları araştırmada, kıdemi fazla

olan öğretmenlerin kıdemi daha az olan öğretmenlere göre kendilerini dijital araçları kullanma konusunda daha yetersiz olduklarını ifade ettikleri bulunmuştur. Güder ve Demir (2018) de yapmış oldukları araştırmada, benzer sonuçlara ulaşmış ve bu durumu yaşça büyük olan öğretmenlerin genç öğretmenlere göre teknolojik araç gereçlerle daha geç bir zamanda tanışmalarına bağlamıştır. Ayrıca, mesleki kıdemleri daha az olan öğretmenlerin mesleki kıdem süresi fazla olan öğretmenlere göre, dijital ortamlara daha kolay uyum sağlamakta ve yeni teknolojileri aktif olarak kullanmada daha az zorlanmaktadırlar (Oblinger & Oblinger, 2005). Son yıllarda öğretmenler, eğitim programlarında teknoloji entegrasyonuna daha fazla önem vermektedirler. Bu da yeni mezun öğretmenlerin dijital becerilerle donanmış olarak mezun olmalarını sağlamaktadır. Bu motivasyon, onların dijital araçları daha etkin kullanmalarına yardımcı olabilmektedir. Daha deneyimli öğretmenlerin uzun yıllar geleneksel yöntemlerle çalışmış olmaları onların dijital araçları benimsemekte daha çekimser olmalarına yol açmaktadır (Güder & Demir, 2018).

Araştırma sonuçları doğrultusunda şu önerilere yer verilmiştir. Öğretmenlerin internet kullanım süreleri arttıkça dijital okuryazarlık düzeylerinde de artış olduğu dikkate alındığında, öğretmenlerin eğitim amaçlı olarak internetten daha fazla yararlanmaları önerilmektedir. Öğretmenlerinin eğitim öğretim amaçlı video hazırlama, dijital kaynaklarla sınav hazırlama (örneğin kahoot gibi) ve anlattığı dersi öğrencilerin çevrim dışı izleyebilmeleri amacıyla depolama, sınıfta yaptığı bir etkinliği paylaşım sitelerine yükleyerek öğrenciyi motive etme, elektronik materyal hazırlama, vb. gibi teknik konularda desteği ihtiyaç hissetmeleri nedeniyle, sınıf öğretmenlerinin bu konularda hizmet içi eğitimin verilmesi önerilmektedir. Sınıf öğretmenlerinin jpeg/winzip gibi sıkıştırma formatlarını kullanmada, sosyal imlemleri uygulamada, hazırladığı bir videoyu dijital ortama yüklemede, ders esnasında podcast kullanmada, blog hazırlamada, elektronik haritaları kullanmada desteğe ihtiyaç duydukları ve bu programları kullanmada zorluk çekmeleri nedeniyle, sınıf öğretmenlerine bu konularda becerilerinin geliştirilmesi amacıyla uygulamalı hizmet içi eğitim verilebilir. Ayrıca kadın sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık yeterliklerini geliştirmeye yönelik çalışmalara daha fazla ağırlık verilebilir.

Bu araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık deneyimlerini ve algılarını daha derinlemesine anlamak ve kapsamlı tartışmalar yapabilmek için karma yöntem araştırmaları da yapılabilir. Ayrıca sınıf

öğretmenlerin dijital okuryazarlık becerilerinin öğrencilerin akademik başarıları, dijital becerileri vb. değişkenler üzerindeki etkileri de araştırılabilir.

Bilgilendirme

Bu çalışmada insan veya hayvan deneklerinden veri toplanmamıştır. Bu nedenle çalışma, etik kurul onayı gerektiren çalışmalar kapsamında yer almadığından etik kurul onayı alınmamıştır.

Yazar Katkı Beyanı

Sonay BÜKÜN: Veri toplama formunun hazırlanması ve geliştirilmesi, Verilerin toplanması, işlenmesi, Verilerin analizi ve yorumlanması, , inceleme-yazma, düzenleme.

İlhami BULUT: Literatür taraması, Kavramsallaştırma, metodoloji, denetim, inceleme-yazma, inceleme-yazma, düzenleme.

Kaynaklar

- Açıkgöz, Ü. K. (1996). *Etkili öğrenme ve öğretme*. Kanyılmaz Matbaası.
- Adıgüzel, T., Gürbulak, N., & Sarıçayır, H. (2014). Akıllı tahtalar ve öğretim uygulamaları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 457-472.
- Akgün, İ. H. & Akgün, M. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 1-19.
- Akman, A. (2024). Dijital okuryazarlık becerilerine ilişkin öğrenci algıları. *Ömer Halisdemir Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(3), 538-561.
- Aksoy, T. (2021). Okul öncesi dönemdeki çocukların eğitiminde teknoloji kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Temel Eğitim Dergisi*, 1(11), 30-38.
- Arat, T. & Bakan, Ö. (2011). Uzaktan eğitim ve uygulamaları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 14(1-2), 363-374.
- Arslan, S. (2019). *İlkokullarda ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi.
- Arslan, Y., & Şumuer, E. (2020). Covid-19 döneminde sanal sınıflarda öğretmenlerin karşılaştıkları sınıf yönetimi sorunları. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 201-230. .
- Avacı A. (2020). Dijital okuryazarlıkta müzik eğitimi. *Akra Kültür Sanat ve Edebiyat Dergisi*, 8(20), 111-131.
- Avacı, F., & Akdeniz, E. (2021). Koronavirüs (Covid-19) salgını ve uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlar konusunda öğretmenlerin değerlendirmeleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 3(4), 117-154.
- Ayık, A. (2024). Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri ile siber zorbalığa ilişkin duyarlılıkları arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi.

- Baran, A., & Sadık, O. (2021). Covid-19 sürecinde sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan öğretim tecrübelerinin ve görüşlerinin incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 813-854.
- Boyacı, Z. (2019). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki: Düzce Üniversitesi örneği. (Yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi Yayınları.
- Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.
- Can, E., & Gündüz, Y. (2021). Öğretmenlerin sanal sınıf yönetimi yeterliği. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(3), 49-68.
- Canpolat, U., & Yıldırım, Y. (2021). Ortaokul öğretmenlerinin covid-19 salgın sürecinde uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi incelenmesi. *Açık öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 74-109.
- Churchill, N. (2016). *Digital storytelling as a means of supporting digital literacy learning in an upper-primaryschool English language classroom*. (Unpublished doctoral dissertation). Edith Cowan University.
- Çakanel, M. (2024). *Sınıf öğretmenlerinin 21. yy becerilerine yönelik yeterlik algıları ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Pamukkale University.
- Çiçek, C., Aslan, M., Sayalı, M., & Küçük, M. (2024). Eğitimde öğrenci başarısının artırılmasına yönelik okul yöneticilerinin görüşleri. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 4(1), 44-57.
- Daheri, M., Juliana, J., & Deriwanto, D. A. (2020). Efektifitas whatsappbagai media belajar daring. *Journale Basicedu*, 4(4), 775-783. .
- Değirmenci Gündoğmus, H. (2024). Classroom teachers' perceptions of their own digital literacy. *Educational Research and Reviews*, 19(5), 79-83.
- Demir, F., & Özdaş, F. (2020). Covid-19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 273-292.
- Demirkol, M., & Kuşça, N. (2023). Kapsayıcı eğitime yönelik öğretmen tutum ölçeği ile kapsayıcı eğitime yönelik öğretmen öz yeterlik ölçeği: Ölçek uyarlama çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 1865-1883.
- Doğan, C., & Birişçi, S. (2022). Covid-19 süreciyle birlikte öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Ege Eğitim Teknolojileri Dergisi*, 6(1), 53-76.
- Doğan, M., & Günbatar, M. S. (2024). Öğretmenlerin dijital öz-yeterlikleri: Mardin ili örneği. *Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 74-98.
- Dönmez, G. (2019). *Lise öğrencilerinin bilgi güvenliği farkındalığı ile dijital okuryazarlığı arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi.
- Emekli, T., Çağal, İ., Çağal, Ç., Çelik, F. B., & Yücel, L. (2024). Öğretmenlerin dijital becerileri algılama biçimleri. *Premium e-Journal of Social Sciences (PEJOSS)*, 8(47), 1341-1351.

- Ercoskun, M. H., & Ada, Ş. (2013). Etkili sınıf yönetimi oluşturmada sınıf öğretmenlerinin yeni rollerinin nitel açısından incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 60-79.
- Erten, P. (2019). Z kuşağının dijital teknolojiye yönelik tutumları. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 190-202.
- Falloon, G. (2020). From digital literacy to digital competence: The teacher digital competency (TDC) framework. *Educational Technology Research and Development*, 68(5), 2449-2472.
- Fidan, M., & Yeleğen, H. C. (2022). Öğretmenlerin dijital yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve dijital yeterlik gereksinimleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 23(2), 150-170.
- Gacanoğlu, Ş., & Nakiboğlu, C. (2019). Deneyimli kimya öğretmenlerinin derslerinde eğitim bilişim ağı (EBA) ders içeriklerini kullanma durumlarının incelenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 13(2), 1141-1165.
- Garzon, J. A., & Garzon, J. R. (2023). Teachers' digital literacy and self-efficacy in blended learning. *International Journal of Multidisciplinary Research and Education*, 1(4), 172-174.
- Genç, Ö., & Yurdakal, İ. H. (2024). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 13(37), 27-42.
- Gezgin, D. M., Hamutoğlu, N. B., Sezen-Gültekin, G., & Yildirim, S. (2019). Preservice teachers' metaphorical perceptions on smartphone, no mobile phone phobia (nomophobia) and fear of missing out (FOMO). *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 8(2), 733-783.
- Gökbulut, B., Keserci, G., & Akyüz, A. (2021). Eğitim fakültesinde görev yapan akademisyen ve öğretmenlerin dijital materyal tasarım yeterlikleri. *Journal of Social Sciences and Education*, 4(1), 11-24.
- Güder, O., & Demir, M. (2018). Sınıf öğretmenlerinin fen bilimleri dersine yönelik teknolojik pedagojik alan bilgisi özgüven algılarının cinsiyet, yaş ve görev yapılan okul türü açısından incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 51-68.
- Gülmez, R. (2024). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık becerilerinin incelenmesi: Sosyal bilgilerde dijital okuryazarlık. *International Journal of Values in Education and Society*, 2(1), 37-47.
- Gür, Z. B., & Duman, S. N. (2024). Dijital okuryazarlık ile ilgili tezlerin sistematik derlemesi. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, 8(1), 126-137.
- İnci Kuzu, Ç. (2020). COVID-19 pandemisi sürecinde uygulanan ilkökul uzaktan eğitim programı (EBA tv) ile ilgili veli görüşleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 49(1), 505-527.
- Jackson, S. L. (2015). *Research methods and statistics: A critical thinking approach*. Cengage.
- Kara, S. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojileri yeterliklerinin belirlenmesi: İstanbul örneği*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi.

- Karakuş, G., & Ocak, G. (2019). Öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık öz-yeterlilik becerilerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 129-147.
- Karsenti, T., Poellhuber, B., Parent, S., & Michelot, F. (2020). What is the digital competency framework? *International Journal of Technologies in Higher Education*, 17(1), 11-14.
- Kaya, A., Şahin, Ç., & Demir, D. (2024). Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazar olma durumları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 12(4), 818-834.
- Keskin, H., & Küçük, G. (2021). Sınıf öğretmenlerin kendilerine yönelik dijital okuryazarlık düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 131-147.
- Kırmızıgül, H. G. (2020). Covid-19 salgını ve beraberinde getirdiği eğitim süreci. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD)*, 7(5), 283-289.
- Koçak Usluel, Y., Kuşkaya Mumcu, F., & Demiraslan, Y. (2007). Öğrenme-öğretme sürecinde bilgi ve iletişim teknolojileri: Öğretmenlerin entegrasyon süreci ve engelleriyle ilgili görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 164-178.
- Korkmaz, M. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık seviyelerinin belirlenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Osmangazi Üniversitesi.
- Korkmaz, M., & Akçay, A. O. (2024). Determining digital literacy levels of primary school teachers. *Journal of Learning and Teaching in Digital Age*, 9(1), 1-16.
- Kuşkaya-Mumcu, F., & Koçak Usluel, Y. (2004). Mesleki ve teknik okul öğretmenlerinin bilgisayar kullanımları ve engeller. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 91-99.
- Martin, A. (2006). European framework for dijital literacy. *Nordic Journal of Dijital Literacy*, 2, 151-161.
- MEB. (2018). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. Sınıflar)*. MEB Yayınları.
- MEB. (2020). *Öğretmenlere dijital okuryazarlık kılavuzu*. <https://cdn.eba.gov.tr/kitap/dijital/#p=4> web adresinden alındı.
- Oblinger, D. G., & Oblinger, J. L. (2005). *Educating the net generation*. EDUCAUSE.
- Ocak, G., & Karakuş, G. (2018). Öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık öz-yeterliliği ölçek geliştirme çalışması. *Kastamonu Education Journal*, 26(5), 1427-1436.
- Ocak, G., & Serin, G. K. (2024). Öğretmenlerin bireysel yenilikçilikleri ile dijital okuryazarlık düzeylerinin, bilişim teknolojisi kullanım düzeylerine etkisi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 14(1), 147-169
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2005). *Teachers matter: Attracting, developing and retaining effective teachers*. OECD Publishing.
- Ottestad, G., Kelentrić, M., & Guðmundsdóttir, G. B. (2014). Professional digital competence in teacher education. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 9(4), 243-249.
- Özden, M., & Yaşar, F. Ö. (2024). Eğitim fakültesi öğrencilerinin dijital yeterlikleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 12(3), 516-529.

- Pala, Ş. M., & Başbüyük, A. (2020). Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 9(3), 897-921.
- Pallant, J. (2024). *SPSS kullanma kılavuzu: SPSS ile adım adım veri analizi*. Anı Yayıncılık.
- Park, H., Kim, H. S., & Park, H. W. (2020). A scientometric study of digital literacy, ICT literacy, information literacy, and media literacy. *Journal of Data And Information Sciences*, 6(2). 1-23.
- Polizzi, G. (2020). Digital literacy and the national curriculum for England: Learning from how the experts engage with and evaluate online content. *Computers & Education*, 152, 1-13.
- Pool, C. R. (1997). A new digital literacy: A conversation with Paul Gilster. *Educational Leadership*, 55, 6-11.
- Redecker, C. (2017). *European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu*. In Punie Y. (Ed.), Luxembourg. Publications Office of the European Union, Luxembourg.
- Reisoğlu, İ., & Çebi, A. (2022). Dijital yeterlik ve kuramsal çerçeveler. A. Çebi (Ed.), *Dijital yeterlik: Dijital çağda dönüşüm yolculuğu* (4. Baskı, 1-18). Pegem Akademi.
- Sarıkaya, B. (2024). Türkçe öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 212-229.
- Sarışık, S., Sarışık, S., Celep, D. A., Gürel, M., & Dönmez, S. (2021). İlkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin eğitim bilişim ağı (eba) kullanımlarının öğretmen görüşleri ile incelenmesi. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 209-219.
- Şad, S. N., & Nalçacı, Ö. İ. (2015). Öğretmen adaylarının eğitimde bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmaya ilişkin yeterlilik algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 177-197.
- Şahin, H., & Kalkan, M. (2022). Okulöncesi öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Dijital Teknolojiler ve Eğitim Dergisi*, 1(1), 26-38.
- Sulasmi, E. (2022). Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlığı: Öğretmenlerin teknolojik cihazları kullanma becerileri üzerine bir inceleme. *Eğitim ve Kültür Araştırmalarında İnovasyon Dergisi*, 3(2), 140-145.
- Şenel Çoruhlu, T., & Uzun, A. (2021). Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde karşılaştıkları problemlerin tespit edilmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 61-79.
- Şengül Bircan, T. & Aydın, K. (2024). Çağın becerisi: Dijital okuryazarlık ve sosyal bilgiler aday öğretmenler. *ASOS Journal*, 11(153), 71-85.
- Şenyurt, Y. S., & Şahin, Ç. (2022). Covid-19 salgınında uzaktan eğitim sürecinde Web 2.0 araçlarının kullanımı ile ilgili sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi*, 5(1), 34-49.
- Tondeur, J., Aesaert, K., Prestridge, S., & Consuegra, E. (2018). A multilevel analysis of what matters in the training of pre-service teacher's ICT competencies. *Computers & Education*, 122, 32-42.

- Bahadırtürk, D. (2025). *İlkokul öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyleri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*.
- Yılmaz, H., & Arslan, E. (2024). Okul öncesi öğretmenlerinin dijital okuryazarlıkları ile okul öncesi eğitimde teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 732-751.
- Yontar, A. (2019). Öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 815-824.
- Yüksel, H. (2014). İnternet gazeteciliğinde bilgi kirliliği sorunu. *Atatürk İletişim Dergisi*, 6, 125-138.
- Zhang, W. Wang, Y. Yang, L. & Wang, C. (2020). Suspending classes without stopping learning: China's education emergency management policy in the Covid-19 outbreak. *Journal of Risk and Financial Management*, 13(3), 3-6.

Copyright © JCER

JCER's Publication Ethics and Publication Malpractice Statement are based, in large part, on the guidelines and standards developed by the Committee on Publication Ethics (COPE). This article is available under Creative Commons CC-BY 4.0 license (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)