



The Journal of Academic Social Science Studies

JASSS

International Journal of Social Science

Doi number:<http://dx.doi.org/10.9761/JASSS7736>

Number: 70 , p. 77-92, Autumn I 2018

Araştırma Makalesi / Research Article

Yayın Süreci / Publication Process

Yayın Geliş Tarihi / Article Arrival Date - Yayın Kabul Tarihi / The Published Date

04.07.2018

22.09.2018

Yayınlanma Tarihi / Publication of Acceptance Date

30.09.2018

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ALAN ÖĞRENCİLERİN DİJİTAL OKURYAZARLIK DURUMLARI

*DIGITAL LITERACY STATUS OF THE STUDENTS WHO STUDIED FINE ARTS
EDUCATION*

Dr. Öğr. Üyesi Battal Göltaş

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9717-1313>

*İnönü Üniversitesi, Malatya Meslek Yüksekokulu, Bilgisayar Teknolojileri Bölümü,
battal.goldag@inonu.edu.tr*

Dr. Öğr. Üyesi Sevtap Kanat

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9182-0244>

*İnönü Üniversitesi, Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi, Grafik Tasarım Bölümü,
sevtap.kanat@inonu.edu.tr*

Öz

Bu araştırmanın amacı, güzel sanatlar eğitimi alan öğrencilerin dijital okuryazarlık durumlarının incelenmesidir. Araştırma ilişkisel tarama modelinde yürütülmüştür. Araştırmanın evrenini 2017-2018 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim İş Öğretmenliği, Müzik öğretmeliği ile Güzel Sanatlar ve Tasarım fakültesinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklem toplam 310 öğretmen adayı dâhil edilmiştir. Öğrencilerin dijital okuryazarlık durumlarını belirlemek amacıyla Ng tarafından 2012 yılında geliştirilen 17 maddeden oluşan ve Hamutoğlu, Güngören Uyanık ve Erdoğan tarafından Türkçe uyarılması yapılan "Dijital Okuryazarlık Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek 4 faktörlü bir yapıya sahiptir. Bu faktörler tutum, teknik, bilişsel ve sosyal olarak isimlendirilmiştir. Normallik varsayımı incelenmiş ve verilerin normal dağılım özelliği gösterdiği saptanmıştır. Bu nedenle veriler, betimleyici analizler (ortalama ve standart sapma) ile parametrik analizler olan bağımsız gruplar için t-testi, tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA) kullanılarak test edilmiştir. Anlamlılık düzeyi $p < ,05$ alınmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre;

Araştırmaya katılan kız ve erkek öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında bilişsel alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmamış diğer boyutlarda ise erkek öğrenciler lehine anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır.

Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Düzeyleri arasında öğrenim görülen fakülteye göre Sosyal alt boyutunda ve dijital okuryazarlık toplam puanları arasında Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesinde öğrenim gören öğrenciler lehine anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Bilgisayara sahip olma durumlarına göre sosyal alt boyunda anlamlı bir farklılığa rastlanmamış diğer boyutlarda ise bilgisayar sahip olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Sosyal medya hesabına sahip olma durumlarına ve internet kullanım sürelerine göre anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Öğrenim gördükleri sınıflara göre tutum ve bilişsel alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmış fakat teknik ve sosyal alt boyutlarında ise anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Bilgisayar kullanım sürelerine göre tüm alt boyutlarda ve dijital okuryazarlık toplam puanları ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okuryazarlık, Dijital Okuryazarlık, Eleştirel Okuryazarlık, Güzel Sanatlar Eğitimi, Eleştirel Düşünme

Abstract

The purpose of the present research is to investigate the digital literacy status of the students studying fine arts. The research was conducted in a relational screening model. The student's universe of the research is composed of students from the Fine Arts Education Department of Fine Arts at Education Faculty of İnönü University, Music Education and Fine Arts and Design faculties, during the spring semester of 2017-2018 academic year. A total of 310 teacher candidates were included in the sample. In order to determine the digital literacy status of the students, "Digital Literacy Scale" which has been developed by Ng in 2012, consisted of 17 items, and adapted to Turkish by Hamutoğlu, Güngören Uyanık and Erdoğan has been used. The scale has a 4-factor structure. These factors are named as attitude, technique, cognition and social. The assumption of normality has been examined and it has been found out that the data showed normal distribution characteristics (kurtosis and skewness coefficients ± 1). For this reason, data were tested using descriptive analyzes (mean and standard deviation) and t-test for independent groups with parametric analyzes using one-way analysis of variance (ANOVA). Significance level p is taken as $p < 0,05$.

According to the findings obtained from the present research;

Significant differences have been found in the cognitive sub-dimension between the levels of digital literacy of the girls and boys participating in the research and in the other dimensions in favor of male students.

There is a significant difference in the social sub dimension and the digital literacy total scores for the students attending the Faculty of Fine Arts and Design according to the faculty who have studied among the students' Digital Literacy Levels. In other dimensions, where there is no significant difference in the social undergrowth according to the possession of the computer, there is a meaningful difference in favor of the students who have the computer. There was no significant difference in social media accountability and the internet usage time. According to the classrooms, there was a significant difference in attitudes and cognitive sub-dimensions, but no significant difference in technical and social sub-dimensions. Significant differences were found between computer subscales and all subscales and digital literacy total scores in terms of computer usage time.

Key Words: Literacy, Digital Literacy, Critical Literacy, Education of Fine Arts, Critical Thinking

1. GİRİŞ

Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişmeler günlük hayatımızı çeşitli şekillerde etkilemiş okuma ve yazma kavramlarına yeni anlamalar kazandırmıştır. Teknolojinin gelişmesiyle yeni okuryazarlık türleri - internet okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, teknoloji okuryazarlığı vb.- ortaya çıkmıştır.

Dijital teknoloji, öğrencilere ve eğitimcilere, okul binasının içinde ve dışında kaynak ve fırsatlardan yararlanan kişiselleştirilmiş bir öğrenme deneyimi sunmada giderek daha kritik bir araç haline gelmektedir. Dijital teknoloji ve medya, öğrenciler ve eğitimciler için ilgi alanlarını takip etmek ve okullar, kütüphaneler, müzeler dâhil olmak üzere her yerde eğitim kaynakları, deneyimler ve kurslar bulmak için yeni fırsatlar sunmaktadır. Dijital okuryazarlık, etkileşimli dijital araçların ve aranabilir ağların kullanımında ve güvenliğinde akıcılık anlamına gelir. Bu araçları öğrenme, işbirliği ve üretim için güvenli ve etkin bir şekilde kullanma yeteneğini içerir. Ayrıca, kimlik avı ve kötü amaçlı bilgisayar korsanlığı gibi ağ tabanlı suçlara karşı koruma sağlar (Deye, 2015, s.2). Dijital okuryazarlık genç insanlara dijital teknoloji ile ilişkili yeni ve ortaya çıkan fırsatların zenginliğininin avantajlarını kullanma yeteneği verirken teknolojinin ortaya koyabileceği çeşitli tehlikelere karşı korur. Dijital okuryazarlık genç insanlara dijital teknolojileri anlamlı ve güvenli bir şekilde kullanmalarına izin veren anlayıştır (Hague and Payton, 2010, s.3).

Günümüz teknoloji çağında önemli bir beceri olan dijital okuryazarlık dijital aygıtların kullanımı için gerekli olan teknik bilgi yanında web sitelerinde gezinebilmek, kullanıcı ara yüzlerinin şifresini çözebilmek, farklı veri tabanlarını kullanabilmek gibi bilişsel becerileri kapsamaktadır (Çetin, 2016, s.659).

Dijital çağda dijital teknolojilerin hızlı gelişmesi bireyleri dijital ortamda problem çözmek için teknik, bilişsel ve sosyal yetenek-

leri kullandıran durumlarla karşı karşıya bırakmıştır ve dijital okuryazar olma teknik, bilişsel ve sosyal-duygusal yeteneklerin bir kümesini geliştirmeyi gerektirir. Bu beceriler literatürde "dijital okuryazarlık" olarak adlandırılmaktadır (Eshet-Alkali ve Amichai-Hamburger, 2004, s.421; Eshet-Alkalai, 2004, s.93; Sönmez ve Gül, 2014; Ng, 2012b, s.1068). Dijital çalışma ve öğrenme çevrelerine ortam maruziyet dijital okuryazarlığın "hayatta kalma yeteneği" olarak algılanmasına yani kullanıcıların karmaşık dijital görevleri etkin bir şekilde yapmasına yardım eden bir anahtar olarak algılanmalarına yol açmıştır (Eshet-Alkali ve Amichai-Hamburger, 2004, s.421; Aviram & Eshet Alkalai, 2006).

Paul Gilster dijital okuryazarlığı "bilgisayar üzerinde sunulan geniş aralıktaki kaynaklardan gelen çeşitli biçimlerdeki bilgiyi anlama ve kullanma yeteneği" olarak tanımlamaktadır. Özellikle de internet ortamında gelen. Gilster'e göre dijital okuryazarlık "yeteneklerimizi yeni medyaya adapte etmeyi ve internet tecrübemizin temel yeteneklerinin üstesinde nasıl gelebileceğimizle belirlendiğini içerir". Bu yetenekler sadece operasyonel teknik yetenekler değildir. Dijital okuryazarlık "klavye tuş darbelerini değil, fikirlerde ustalığı içerir" (Lankshear ve Knobel, 2006, s.13).

Dijital okuryazarlık " bireylerin yapıcı sosyal faaliyet oluşturmasına izin veren özel yaşam şartları içinde diğerleri ile iletişim kurma, medya ifadeleri oluşturan, yeni bilgiyi üreten, dijital kaynakları analiz ve sentez eden, değerlendiren, yöneten, erişen ve belirleyen, dijital araçları uygun bir şekilde kullanma yeterlik ve tavrı, farkındalığı ve bu süreç üzerinde düşünmebilme " olarak tanımlanır (Martin, 2005, s.135; Harris, Tarihsiz, s.3).

Bir bilgisayar yazılımını kullanmayı veya dijital bir cihaz kullanma becerisinden daha fazlasını içeren dijital okuryazarlık; kullanıcıların dijital ortamlarda etkili bir şekilde çalışması için ihtiyaç duydukları çok çeşitli

karmaşık bilişsel, motor, sosyolojik ve duygusal becerileride içerir (Eshet-Alkalai, 2004, s.93).

Dijitalite ve beraberinde getirdiklerinin üstesinden gelmede gerekli bir yetenek olarak düşünülen dijital okuryazarlık insanların bilgi sınırlarını dolaşmasının başka bir stratejisidir. Direk müdahalaya dayalı olan bilgi hizmetlerinin aksine dijital okuryazarlık insanların kendi sınırlarını görme ve aşmasına yardım eder(Huvila,2012:25).

Gilster dijital okuryazarlığın çekirdek yeteneği olarak teknik yetenekten öte eleştirel düşünceyi vurgulamıştır (Madigan & Martin, 2006, s.18). Green, Yu ve Copeland (2014, s.56)'a göre dijital okuryazarlığın mevcut tanımları çoklu sunumlardan gelen içeriği etkili bir şekilde öğrenmek için gerekli olan bilişsel ve üst bilişsel süreçleri yeterince vurgulamaktadır. Green, Yu ve Copeland dijital okuryazarlığı, online öğrenme esnasında araştırma ve bilgi entegre etmeyi anlamlı öğrenme sürecine eleştirel olarak dahil etme olarak görmektedirler.

Gilster dört anahtar dijital okuryazarlık yeteneği belirlemiştir. (1) Bilgiyi biraraya getirme. (2) Bilgi içeriğini değerlendirme. (3) İnternette arama (4) Hypertext arasında dolaşma(Lankshear ve Knobel, 2006, s.13)

Ng (2012b, s.1068) ise dijital bir okuryazar olan kişinin gösterebilmesi gereken temel becerileri; (1) Temel bilgisayar tabanlı işlemleri yapabilmek ve günlük kullanım için

kaynaklara erişebilmek.(2)Araştırma ve içerik öğrenimi amacıyla bilgiyi etkin bir şekilde araştırmak, tanımlamak ve değerlendirmek. (3) Görevleri tamamlamak, problemleri çözmek veya yeni anlayışları en iyi gösteren ürünler oluşturmak için en uygun teknolojik araçları veya özelliklerini seçme, geliştirme ve kullanımında yetkinlik (4) Çevrimiçi topluluklarda uygun davranmak ve dijital olarak geliştirilmiş ortamlarda kendini zararlı şeylere karşı korumak olarak belirlemiştir.

Martin (2005, s.135) dijital okuryazarlığın bir takım temel unsurları olduğunu önermiştir. Bunlar; (1) Dijital okuryazarlık, iş, öğrenme, boş zaman ve günlük yaşamın diğer yönlerini içerebilen yaşam koşullarına gömülü başarılı dijital eylemleri gerçekleştirmeyi içerir; (2) Dolayısıyla dijital okuryazarlık bireylerin hayat durumlarına göre değişir ve birey hayat durumları değiştikçe değişen bir yaşam sürecine sahiptir (3) Dijital okuryazarlık BİT okuryazarlığından daha geniş sınırlara sahiptir ve bilgi okuryazarlığı, medya okuryazarlığı ve görsel okuryazarlık gibi birbirleri ile ilişkili okuryazarlık öğelerini içermektedir (4) Dijital okuryazarlık bilginin, tekniğin, tavırların ve kişisel yeteneklerin kullanımını ve elde edilmesini yaşam görevlerinin çözümünde dijital eylemlerin planlanmasını, icra edilmesini, değerlendirilmesini ve bireyin kendi dijital okuryazarlık gelişimi üzerine düşünme yeteğini içerir.

Dijital Okuryazarlığın Boyutları



Şekil 1. Dijital Okuryazarlığın Boyutları.(Ng, 2012a, s.56)

Ng(2012a, s.56) Dijital okuryazarlığın 3 boyutu olduğunu belirtmiştir. Teknik, bilişsel ve sosyal-duygusal boyutu. Şekil 1'de gösterildiği gibi dijital okuryazar olmanın teknik boyutu, öğrenmeye ve günlük etkinliklere yönelik BİT (bilgi ve iletişim teknolojileri) kullanım ve teknik becerilerine sahip olma anlamına gelir.

Örneğin kulaklık, harici hoparlörler ve akıllı tahtalar gibi giriş ve çevre aygıtlarını bağlayabilme ve kullanabilme anlamına gelir. Çalışma parçalarını, dosyaların korunmasını ve kılavuzları okuyarak veya 'Yardım' fonksiyonları ve diğer web tabanlı kaynaklar aracılığıyla sorun giderme yeteneğini var-sayar(Ng, 2012b, s.1067).

Ng'nin (Şekil 1) dijital okuryazarlık modelinin bilişsel boyutu, aramada eleştirel düşünme yeteneği, değerlendirme ve dijital bilgi işleme döngüsü oluşturma ile ilişkilidir. Ayrıca belirli bir işi öğrenmek veya belirli bir görevi yerine getirmek için uygun yazılım programlarını değerlendirip seçebilme anlamına da gelir. Dijital okuryazarlığın bu boyutu, bireyin dijital tabanlı kaynaklardan yararlanan çevrimiçi ticaret ve içerik yeniden üretim ile ilgili etik, ahlaki ve hukuki konular hakkında bilgi sahibi olmasını gerektirir (Telif hakkı ve intihal gibi) (Ng, 2012b, s.1068).

Dijital okuryazarlığın sosya-duygusal boyutu ve sosyal-duygusal ve bilişsel boyutu arasındaki kesit alanı (Şekil 1), İnterneti iletişim, sosyalleşme ve öğrenme için sorumlu bir şekilde kullanabilmede şunlara uymayı içerir. (1) Yanlış anlama ve yanlış yorumdan kaçınmak için uygun dil ve kelimeleri kullanma ve saygı gibi yüz yüze iletişim kurallarına benzer " netiquette-netik" kuralları göz önüne alma. (2) Kişisel bilgileri mümkün olduğunca gizli tutarak ve gereğinden fazla kişisel bilgileri açığa vurmuyarak, birey güvenlik ve mahremiyetini koruyarak (3) bireyin ne zaman tehdit edildiğini fark ederek ve üstesinden geleceğini bilerek örneğin

tehdidi gözardı etmek, rapor etmek yada cevap vermek.

Dijital okuryazarlık çerçevesinin her üç boyutunun merkezinde eleştirel okuryazarlık vardır. Eleştirel okuryazarlık, "yüzeyin altında yatan tutumları, değerleri ve inançları sorgulamak ve bunlara meydan okumak için yazılı, görsel, sözlü, çoklu ortam ve performans metinlerine bakmanın yollarını" içerir (Ng, 2012b, s.1068). McLaughlin ve DeVogd (2004, s.54) göre eleştirel okuryazarlığın ilkeleri; (1)Eleştirel okuryazarlık, güç konularına odaklanır ve yansıma, dönüşüm ve eyleme teşvik eder. (2) Eleştirel okuryazarlık, problem ve problemin karmaşıklığına odaklanır. (3) Eleştirel okuryazarlığı teşvik eden yöntemler dinamiktir ve kullandıkları bağlamlara uyum sağlar. (4) Çoklu bakış açılarının incelenmesi eleştirel okuryazarlığın önemli bir yönüdür.

2. AMAÇ

Bu çalışmamın amacı, üniversitede güzel sanatlar eğitimi alan öğrencilerin dijital okuryazarlık durumlarının incelenmesidir. Bu genel amacı ortaya koymak için aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır.

1. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
2. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri öğrenim gördükleri fakültele göre farklılaşmakta mıdır?
3. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri bilgisayar sahip olma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
4. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri sosyal medya hesabına olma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
5. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri öğrenim gördükleri sınıflara göre farklılaşmakta mıdır?
6. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri bilgisayar kullanım sürelerine göre farklılaşmakta mıdır?
7. Öğrencilerin dijital okuryazarlık

düzeyleri internet kullanım sürelerine göre farklılaşmakta mıdır?

3. YÖNTEM

Bu araştırmada üniversitede güzel sanatlar eğitimi alan öğrencilerin dijital okuryazarlık durumlarının incelenmesi amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. "Tarama modelleri, geçmişte ya da hala var olan bir durumu var olduğu haliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlamaya çalışılır" (Karasar, 2005, s.77)

3.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2017-2018 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim İş Öğretmenliği, Müzik öğretmeliği ile Güzel Sanatlar ve Tasarım fakültesinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklem toplam 310 öğretmen adayı dâhil edilmiştir.

3.2. Veri Toplama Araçları

Öğrencilerin dijital okuryazarlık durumlarını belirlemek amacıyla Ng tarafından 2012 yılında geliştirilen 17 maddeden oluşan ve Hamutoğlu, Güngören Uyanık ve Erdoğan

tarafından Türkçe uyarlaması yapılan "Dijital Okuryazarlık Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek 4 faktörlü bir yapıya sahiptir. Bu faktörler tutum, teknik, bilişsel ve sosyal olarak isimlendirilmiştir. Ölçek beşli likert tipinde olup 5=Kesinlikle Katılıyorum, 4= Katılıyorum, 3=Kararsızım, 2= Katılmıyorum, 1=Kesinlikle Katılmıyorum şeklinde düzenlenmiştir. Ölçeğin İç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alpha) ölçeğin tümü için .93, Tutum alt boyutu için .88, Teknik alt boyutu için .89, Bilişsel alt boyutu için .70 ve Sosyal alt boyutu için .72'dir.

3.3. Verilerin Çözümlemesi

Normallik varsayımı incelenmiş ve verilerin normal dağılım özelliği gösterdiği saptanmıştır. Bu nedenle veriler, betimleyici analizler (ortalama ve standart sapma) ile parametrik analizler olan bağımsız gruplar için t-testi, tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA) Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi kullanılarak test edilmiştir. Anlamlılık düzeyi $p < .05$ alınmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde örneklemimizi oluşturan öğrencilerin kişisel bilgilerine, dijital okuryazarlık durumlarına ve alt problemlere ait bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilerin Kişisel Bilgilerine Ait Bulgular

	f	%
Fakülte		
Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi	154	49,7
Eğitim Fakültesi	156	50,3
Sosyal Medya Hesabı		
Evet	289	93,2
Hayır	21	6,8
Sınıf		
Birinci	98	31,6
İkinci	70	22,6
Üçüncü	69	22,3
Dördüncü	73	23,5
Cinsiyet		
Kız	183	59,0
Erkek	127	41,0
Bilgisayar Sahip olma		
Evet	209	67,4
Hayır	101	32,6
Bilgisayar Kullanma Süresi		

Hiç	127	41,0
1-2 Saat	101	32,6
3-4 Saat	49	15,8
5-6 Saat	17	5,5
7 ve üzeri	16	5,2
İnternet Kullanma Süresi		
Hiç	13	4,2
1-2 Saat	78	25,2
3-4 Saat	93	30,0
5-6 Saat	64	20,6
7 ve üzeri	62	20,0
Gelir Durumu		
Düşük	35	11,3
Orta	257	82,9
Yüksek	18	5,8
Toplam	310	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin %49,7'si Güzel sanatlar ve Tasarım Fakültesinde, %50,3'ü Eğitim Fakültesinde öğrenim görmektedir. %93,2'sinin bir sosyal medya hesabı var iken %6,8'nin bir sosyal medya hesabı yoktur. %31,6'sı birinci sınıfta, %22,6'sı ikinci sınıfta, %22,3'ü üçüncü sınıfta, %23,5'i ise dördüncü sınıfta öğrenim görmektedir. %59'u kız ve %41'i erkek öğrencilerden oluşmaktadır. %67,4'ünün bilgisayarı var

%32,6'sının ise bilgisayarı yoktur. %41 bir günde hiç bilgisayar kullanmamakta, %32,6'sı 1-2 saat, %15,8'i 3-4 saat, %5,5'i 5-6 saat ve %5,2'si ise 7 saat ve daha fazla bilgisayar kullanmaktadır. %4,2'si bir günde hiç internet kullanmamakta, %25,2'si 1-2 saat, %30'u 3-4 saat, %20,6'sı 5-6 saat ve %20'si ise 7 saat ve daha fazla internet kullanmaktadır. %11,3'ü ailelerinin gelirlerinin düşük, %82,9'u orta ve %5,8'i ise yüksek olduğunu düşünmektedir.

Tablo 2. Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Düzeylerine Ait Betimsel İstatistikler

	N	En düşük Puan	En Yüksek Puan	\bar{x}	S
Tutum alt boyutu	310	7,00	35,00	25,70	5,40
Teknik alt boyutu	310	6,00	30,00	22,63	4,98
Bilişsel alt boyutu	310	2,00	10,00	7,30	1,64
Sosyal alt boyutu	310	2,00	10,00	7,23	1,74
Dijital Okuryazarlık Toplam	310	17,00	85,00	62,99	11,48

Öğrencilerin, beşli likert tipi ölçeğe verdikleri cevaplara karşılık olarak elde edilen puanlar, faktörlerdeki madde sayısı farklılıkları nedeniyle standart bir nitelik göstermemektedir. Bu yüzden elde edilen ham puanlar en yüksek 100 olacak standart puanlara

dönüştürülmüştür. Ham puanların standart puana dönüştürülmesinde şu formülden yararlanılmıştır.

$$X_{Standart Puan} = \frac{X_{Alınan puan} \times 100}{En Yüksek Puan}$$

Tablo 3. Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Düzeylerine Ait Puanların Standart Puanlara Dönüştürülmüş Hali

	N	En düşük Puan	En Yüksek Puan	\bar{x}	En Yüksek 100 olacak Standart Puan
Tutum alt boyutu	310	7,00	35,00	25,70	73,44
Teknik alt boyutu	310	6,00	30,00	22,63	75,45
Bilişsel alt boyutu	310	2,00	10,00	7,30	72,97
Sosyal alt boyutu	310	2,00	10,00	7,23	72,32
Dijital Okuryazarlık Toplam	310	17,00	85,00	62,99	74,11

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin en yüksek puanı teknik (\bar{x} =75,45) boyutunda aldıkları görülmektedir. Bunu en yüksek pu-

andan en düşük puana doğru sırası ile tutum (\bar{x} =73,44), bilişsel (\bar{x} =72,97), ve sosyal (\bar{x} =72,32) izlemektedir.

4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular

Tablo 4. Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Cinsiyete Göre t Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{x}	S	Sd	t	p
Tutum	Kız	183	24,9344	5,64578	308	3,133	,002*
	Erkek	127	26,8110	4,84151			
Teknik	Kız	183	21,7049	4,36901	308	3,772	,000*
	Erkek	127	23,9764	4,30294			
Bilişsel	Kız	183	7,2295	1,66470	308	,866	,387
	Erkek	127	7,3937	1,60929			
Sosyal	Kız	183	7,0437	1,82722	308	2,358	,019*
	Erkek	127	7,5039	1,58802			
Dijital Okuryazarlık	Kız	183	60,9126	11,41731	308	3,579	,000*
	Erkek	127	65,6850	10,39971			

*p<0,05

Tablo 4' e göre araştırmaya katılan kız ve erkek öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında bilişsel alt boyunda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır ($t_{(308)}= ,866$ $p> 0,05$). Tutum alt boyutunda ($t_{(308)}= 3,313$ $p<0,05$), teknik alt boyutunda ($t_{(308)}= 3,772$ $p< 0,05$), Sosyal alt boyutunda ($t_{(308)}= 2,358$ $p<$

0,05) toplam dijital okuryazarlık puanları ($t_{(308)}= 3,579$ $p< 0,05$) arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Bu farklılık tüm boyutlarda erkek öğrenciler lehinedir. Bu bulgudan hareketler erkek öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin kız öğrencilerden daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular

Tablo 5. Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Öğrenim Görülen Fakülteye Göre t Testi Sonuçları

	Fakülte	N	\bar{x}	S	Sd	t	p
Tutum	Güzel Sanatlar	154	26,2013	5,65845	308	1,616	,107
	Eğitim	156	25,2115	5,10788			
Teknik	Güzel Sanatlar	154	23,0584	4,58363	308	1,657	,098
	Eğitim	156	22,2179	4,34377			
Bilişsel	Güzel Sanatlar	154	7,4545	1,74555	308	1,685	,093

	Eğitim	156	7,1410	1,52167			
Sosyal	Güzel Sanatlar	154	7,4351	1,81830	308	2,043	,042*
	Eğitim	156	7,0321	1,65167			
Dijital Okur-	Güzel Sanatlar	154	64,1494	11,89704	308	2,004	,046*
yazarlık	Eğitim	156	61,6026	10,44227			

* p<0,05

Tablo 5'e göre Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Düzeyleri arasında öğrenim görülen fakülteye göre Sosyal alt boyutunda ($t_{(308)}= 2,043$ $p<0,05$) ve dijital okuryazarlık toplam puanları ($t_{(308)}= 2,004$ $p<0,05$) arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmış diğer boyutlarda ise anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Bu farklılıklar Güzel Sanatlar ve Tasarım

Fakültesinde öğrenim gören öğrenciler lehinedir. Bu bulgu ışığında Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümünde öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Tablo 6. Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Bilgisayara Sahip Olma Durumuna Göre t Testi Sonuçları

	Bilgisayara Sahip Olma	N	\bar{x}	S	Sd	t	p
Tutum	Evet	209	26,1483	5,19449	308	2,321	,021*
	Hayır	98	24,6224	5,72662			
Teknik	Evet	209	23,1579	4,30663	308	3,190	,002*
	Hayır	98	21,4388	4,59957			
Bilişsel	Evet	209	7,4354	1,67472	308	2,307	,022*
	Hayır	98	6,9898	1,52974			
Sosyal	Evet	209	7,3301	1,76262	308	1,449	,148
	Hayır	98	7,0204	1,71097			
Dijital Okur-	Evet	209	64,0718	10,66174	308	2,943	,003*
	yazarlık	Hayır	98	60,0714	11,99248		

*p<0,05

Tablo 6' a göre öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Düzeyleri arasında bilgisayara sahip olma durumlarına göre sosyal alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır ($t_{(308)}= ,1449$ $p> 0,05$). Tutum alt boyutunda ($t_{(308)}= 2,321$ $p<0,05$), teknik alt boyutunda ($t_{(308)}= 3,190$ $p< 0,05$), bilişsel alt boyutunda ($t_{(308)}= 2,307$ $p< 0,05$) toplam dijital okuryazar-

lık puanları ($t_{(308)}= 2,943$ $p< 0,05$) arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Bu farklılık tüm boyutlarda bilgisayara sahip olan öğrenciler lehinedir. Bu bulgudan hareketler bilgisayara sahip olan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin bilgisayara sahip olmayan öğrencilerden daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Tablo 7. Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Sosyal Medya Hesabına Sahip Olma Durumuna Göre t Testi Sonuçları

	Sosyal Medya Hesabına Sahip Olma	N	\bar{x}	S	Sd	t	p
Tutum	Evet	289	25,7820	5,38106	308	,952	,342
	Hayır	21	24,6190	5,71381			
Teknik	Evet	289	22,6817	4,50027	308	,673	,501
	Hayır	21	22,0000	4,19524			
Bilişsel	Evet	289	7,2803	1,63118	308	,656	,512
	Hayır	21	7,5238	1,80607			
Sosyal	Evet	289	7,2284	1,75290	308	,145	,885
	Hayır	21	7,2857	1,67758			
Dijital Okuryazarlık	Evet	289	62,9723	11,28756	308	,607	,544
	Hayır	21	61,4286	10,76834			

Tablo 7'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında bir sosyal medya hesabına sahip olma durumlarına göre anlamlı bir farklılığa rast-

lanmamıştır. Bu bulgudan hareketler bir sosyal medya hesabına sahip olmanın öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyini etkilemediği söylenebilir.

4.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular

Tablo 8. Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Anova Testi Sonuçları

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Tutum	Gruplar arası	466,693	3	155,564	5,566	,001	1-4
	Gruplar içi	8552,004	306	27,948			
	Toplam	9018,697	309				
Teknik	Gruplar arası	110,130	3	36,710	1,846	,139	Yok
	Gruplar içi	6083,680	306	19,881			
	Toplam	6193,810	309				
Bilişsel	Gruplar arası	42,315	3	14,105	5,461	,001	1-4
	Gruplar içi	790,382	306	2,583			
	Toplam	832,697	309				
Sosyal	Gruplar arası	18,448	3	6,149	2,039	,108	Yok
	Gruplar içi	922,829	306	3,016			
	Toplam	941,277	309				
Dijital Okuryazarlık	Gruplar arası	1797,059	3	599,020	4,919	,002	1-4
	Gruplar içi	37262,518	306	121,773			
	Toplam	39059,577	309				

Tablo 8'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında öğrenim gördükleri sınıflara göre tutum ($F_{(3,306)} = 5,566, p < ,05$) ve bilişsel ($F_{(3,306)} = 5,461, p < ,05$) alt boyutlarında anlamlı bir

farklılığa rastlanmış fakat teknik ($F_{(3,306)} = 1,846, p > ,05$) ve sosyal ($F_{(3,306)} = 2,039, p > ,05$) alt boyutlarında ise anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Dijital okuryazarlık toplam

puanları ($F_{(3,306)} = 4,919$, $p < ,05$) arasında ise anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır.

Tutum alt boyutunda birinci sınıfta ($\bar{x}=24,2449$) öğrenim gören öğrenciler ile dördüncü sınıfta ($\bar{x}=27,5753$) öğrenim gören öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin lehinedir.

Dijital okuryazarlık toplam puanları ortalamaları arasında da anlamlı bir farklılığa

rastlanmıştır. Birinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin toplam dijital okuryazarlık puan ortalamaları ($\bar{x}=54,8964$) dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin toplam dijital okuryazarlık puan ortalamalarından ($\bar{x}=66,3562$) daha düşüktür. Bu bulgu ışığında Dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin birinci sınıfta öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.6. Altıncı Alt Probleme Ait Bulgular

Tablo 9. Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Bilgisayar Kullanım Sürelerine Göre Anova Testi Sonuçları

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Tutum	Gruplar arası	362,217	4	90,554	3,191	,014	Hiç-7+
	Gruplar içi	8656,479	305	28,382			
	Toplam	9018,697	309				
Teknik	Gruplar arası	393,481	4	98,370	5,173	,000	Hiç-5-6,7+
	Gruplar içi	5800,329	305	19,017			
	Toplam	6193,810	309				
Bilişsel	Gruplar arası	33,818	4	8,455	3,228	,013	Hiç-7+
	Gruplar içi	798,878	305	2,619			
	Toplam	832,697	309				
Sosyal	Gruplar arası	30,416	4	7,604	2,546	,040	Hiç-7+
	Gruplar içi	910,862	305	2,986			
	Toplam	941,277	309				
Dijital Okuryazarlık	Gruplar arası	2485,190	4	621,298	5,181	,000	Hiç-5-6,7+
	Gruplar içi	36574,387	305	119,916			
	Toplam	39059,577	309				

Tablo 9'a göre araştırmaya katılan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında bilgisayar kullanım sürelerine göre tutum ($F_{(4,305)} = 3,191$, $p < ,05$) teknik ($F_{(4,305)} = 5,173$, $p < ,05$) bilişsel ($F_{(4,305)} = 3,228$, $p < ,05$) ve sosyal ($F_{(4,305)} = 2,546$, $p < ,05$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Aynı şekilde dijital okuryazarlık toplam puanları ortalamaları ($F_{(4,305)} = 5,181$, $p < ,05$) arasında da anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır.

Tutum alt boyutunda hiç bilgisayar kullanmayan öğrenciler ile 7 saat ve üzeri bilgisayar kullananlar arasında, teknik alt boyutunda hiç bilgisayar kullanmayan öğrenciler ile 5-6 saat ve 7 saat ve üzeri bilgisayar kullananlar arasında, bilişsel alt boyutunda hiç bilgisayar kullanmayan öğrenciler ile 7 saat ve üzeri bilgisayar kullananlar arasında, sosyal alt boyutunda bilgisayar kullanmayan öğrenciler ile 7 saat ve üzeri bilgisayar kullananlar arasında ve toplam dijital okurya-

zarlık toplam puanları ortalamaları arasında hiç bilgisayar kullanmayan öğrenciler ile 5-6 saat ve 7 saat ve üzeri bilgisayar kullananlar arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır.

Bu bulgu ışığında öğrencilerin bilgisayar kullanım süreleri arttıkça dijital okuryazarlık düzeylerinin de arttığı söylenebilir.

4.7. Yedinci Alt Probleme Ait Bulgular

Tablo 10. Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İnternet Kullanım Sürelerine Göre Anova Testi Sonuçları

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Tutum	Gruplar arası	137,800	4	34,450	1,183	,318	Yok
	Gruplar içi	8880,897	305	29,118			
	Toplam	9018,697	309				
Teknik	Gruplar arası	103,938	4	25,984	1,301	,269	Yok
	Gruplar içi	6089,872	305	19,967			
	Toplam	6193,810	309				
Bilişsel	Gruplar arası	19,489	4	4,872	1,827	,123	Yok
	Gruplar içi	813,207	305	2,666			
	Toplam	832,697	309				
Sosyal	Gruplar arası	12,287	4	3,072	1,009	,403	Yok
	Gruplar içi	928,990	305	3,046			
	Toplam	941,277	309				
Dijital Okuryazarlık	Gruplar arası	852,908	4	213,227	1,702	,149	Yok
	Gruplar içi	38206,669	305	125,268			
	Toplam	39059,577	309				

Tablo 10'a göre araştırmaya katılan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında internet kullanım sürelerine göre tutum ($F_{(4,305)} = 1,183$, $p > ,05$) teknik ($F_{(4,305)} = 1,301$, $p > ,05$) bilişsel ($F_{(4,305)} = 1,827$, $p > ,05$) ve sosyal ($F_{(4,305)} = 1,09$, $p < ,05$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Aynı şekilde dijital okuryazarlık toplam puanları ortalamaları ($F_{(4,305)} = 1,702$, $p < ,05$) arasında ise anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Bu bulgu ışığında öğrencilerin internet kullanım sürelerinin dijital okuryazarlık düzeylerini etkilemediği söylenebilir.

5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Elde ettiğimiz bulgulara göre; araştırmaya katılan kız ve erkek öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında bilişsel alt boyunda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Tutum alt boyutunda, teknik alt boyutunda, Sosyal alt boyutunda

toplam dijital okuryazarlık puanları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Bu farklılık tüm boyutlarda erkek öğrenciler lehinedir. Erkek öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin kız öğrencilerden daha yüksektir.

Literatür taramasında elde ettiğimiz bulguları destekleyen çalışmalara (Çetin, 2016; Timur, Timur ve Akkoyunlu, 2014; Yıldız, Kahyaoğlu ve Kaya, 2012; Acar, 2015; Kıyıcı, 2008; Korkmaz ve Mahiroğlu, 2009) rastlanmıştır. Fakat cinsiyet ile dijital okuryazarlık arasında herhangi bir ilişkinin olmadığını gösteren çalışmalarda (Kazu ve Erten, 2014; Gökçearslan, 2011) mevcuttur.

Araştırmada cinsiyet ile dijital okuryazarlık arasında anlamlı bir ilişkinin olmasının sebebi çalışmaya katılan erkek adayların kadın adaylara göre iş ortamı dışında teknolojiyi ve özellikle bilgisayarla daha fazla etkileşim içinde olmaları,

teknolojiyi daha etkin ve istekli olarak kullanmaları gösterilebilir. Bu farklılığın toplumumuzun kültürel yapısından da kaynaklanıyor olabilir. Dijital okuryazarlıkla ilgili bu beceri sadece okullarda verilen eğitimle kazanılmamaktadır. Özellikle doğru amaçlarla kullanıldığı zaman internet kafeler bu becerileri artırmak için uygun ortamlardır. Fakat toplumdaki bazı ön yargılardan, farklı nedenlerden dolayı kızların internet kafelerden yararlanabilmesi sınırlıdır veya hiç yoktur. Eğer evinde de bilgisayar yoksa kız öğrencilerin bu becerilerini geliştirmeleri erkeklere göre daha kısıtlıdır.

Araştırmada elde ettiğimiz bir diğer bulgu da ise; Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Düzeyleri arasında öğrenim görülen fakülteye göre Sosyal alt boyutunda ve dijital okuryazarlık toplam puanları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmış diğer boyutlarda ise anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Bu farklılıklar Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesinde öğrenim gören öğrenciler lehinedir. Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümünde öğrenim gören öğrencilerden daha yüksektir. Güzel sanatlar ve Tasarım fakültesinde sayısal teknolojiyi mesleklerinin ayrılmaz bir parçası olarak gören grafik tasarım bölümünün bulunması bu farklılığa sebep olmuş olabilir.

Literatürde Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin öğrenim görülen fakülteye göre farklılık gösterdiği sonucunu destekleyen çalışmalar(Çetin, 2016; Timur, Timur ve Akkoyunlu, 2014; Yıldız, Kahyaoğlu ve Kaya, 2012; Korkmaz ve Mahiroğlu, 2009; Kıyıcı, 2008; Gökçearslan ve Bayır, 2011) mevcuttur. Fakat Kazu ve Erten (2014) tarafından yapılan öğretmen adaylarının sayısal yetkinlik düzeylerini araştırıldığı çalışmada sayısal yetkinlik düzeyleri ile fakülte değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Araştırmaya katılan kız ve erkek öğrencilerin bilgisayara sahip olma ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasında sosyal alt boyunda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Fakat tutum, teknik, bilişsel alt boyutunda ve toplam dijital okuryazarlık puanları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Bu farklılık tüm boyutlarda bilgisayara sahip olan öğrenciler lehinedir. Sonuç olarak bilgisayara sahip olan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin bilgisayara sahip olmayan öğrencilerden daha yüksek olduğu söylenebilir. Literatür taramasında elde ettiğimiz bulgularla paralellik gösteren (Kıyıcı, 2008; Clard, 2007) çalışmalar mevcuttur.

Araştırmada elde ettiğimiz bir diğer bulguda araştırmaya katılan öğrencilerin bir sosyal medya hesabına sahip olma durumları ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasında farklılığa rastlanmamıştır. Bu bulgudan hareketler bir sosyal medya hesabına sahip olmanın öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyini etkilemediği söylenebilir.

Elde ettiğimiz bulgulara göre; araştırmaya katılan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında öğrenim gördükleri sınıflara göre tutum ve bilişsel alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmış fakat teknik ve sosyal alt boyutlarında ise anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Dijital okuryazarlık toplam puanları arasında ise anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Tutum alt boyutunda birinci sınıf ile dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuş olup bu farklılık dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin lehinedir. Dijital okuryazarlık toplam puanları ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık ise Birinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin toplam dijital okuryazarlık puan ortalamaları dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin toplam dijital okuryazarlık puan ortalamalarından daha düşüktür. Dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin dijital okuryazarlık

düzeylerinin birinci sınıfta öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gün geçtikçe eğitimciler ve aileler çocuk yetiştirmede daha bilinçli olmaktadır. Bunun bir yansıması olarak da öğrencilerin yaşları büyüdükçe bilgisayar ve internet ve sosyal medyayı kullanmada daha bilinçli oldukları gözlemlenmektedir. Elde ettiğimiz bulgulara paralellik gösteren çalışma Yıldız ve arkadaşları (2012)'na aittir. Timur ve arkadaşları (2014) öğretmen adaylarının katılımı ile gerçekleştirdiği çalışmalarında ise farklı sonuçlar elde etmişlerdir.

Çalışmada öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin bilgisayar kullanım sürelerine göre tutum, teknik, bilişsel ve sosyal alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Aynı şekilde dijital okuryazarlık toplam puanları ortalamaları arasında da anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Tutum alt boyutunda hiç bilgisayar kullanmayan öğrenciler ile 7 saat ve üzeri bilgisayar kullananlar arasında, teknik alt boyutunda hiç bilgisayar kullanmayan öğrenciler ile 5-6 saat ve 7 saat ve üzeri bilgisayar kullananlar arasında, bilişsel alt boyutunda hiç bilgisayar kullanmayan öğrenciler ile 7 saat ve üzeri bilgisayar kullananlar arasında, sosyal alt boyutunda bilgisayar kullanmayan öğrenciler ile 7 saat ve üzeri bilgisayar kullananlar arasında ve toplam dijital okuryazarlık toplam puanları ortalamaları arasında hiç bilgisayar kullanmayan öğrenciler ile 5-6 saat ve 7 saat ve üzeri bilgisayar kullananlar arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Öğrencilerin bilgisayar kullanım süreleri arttıkça dijital okuryazarlık düzeylerinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Elde edilen diğer bir bulguya göre; araştırmaya katılan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında internet kullanım sürelerine göre tutum, teknik, bilişsel ve sosyal alt boyutlarında ve dijital okuryazarlık toplam puanları ortalamaları anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Bu bulgular ışığında öğrencilerin internet kullanım

süreleri arttıkça dijital okuryazarlık düzeylerini etkilemediği söylenebilir. Bu elde edilen sonuç manidardır. Bu öğrencilerin internet sitelerini bilinçli olarak kullanmadıklarını, eğlence ve sohbet amaçlı kullandıklarını gösterir.

Elde ettiğimiz bulgularla paralellik göstermeyen, farklı bulgular elde eden çalışmalar vardır. Bunlardan biri Çetin (2016)'e aittir. Bu araştırmaya göre; öğretmen adaylarının İnternet kullanım sıklıkları arttıkça dijital okuryazarlık düzeyleri anlamlı bir biçimde artmaktadır. Timur, Timur ve Akkoyunlu (2014)' da araştırmasında sosyal ağlarda 5 saat ve daha fazla zaman ayıran öğretmen adaylarının sayısal yetkinlik ölçeğinden aldıkları puan hiç zaman ayırmayan öğretmen adaylarının aynı ölçekten aldıkları puandan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aynı bulgulara ulaşan bir diğer çalışmada Acar (2015) a aittir.

Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler, bu teknolojilere kolaylıkla herkes tarafından ulaşılabilmesi, internetin yaygın olarak kullanılması beraberinde bazı problemleri ortaya çıkarmıştır. İnternetin tam olarak kontrol edilememesi sanal zorbalığın artmasına, kişisel bilgilerin istismarına, sanal dolandırıcılık olaylarının artmasına, pornografi ve şiddet içeren yazılımların çoğalmasına, doğruluğu ve yanlışlığı bilinmeyen aşırı derecede bilginin internette dolaşmasına neden olmuştur. Öğrencilerin bu zararlardan korunabilmesi için iyi bir dijital okuryazar olmaları gerekmektedir. Aynı şekilde ebeveynlerinde dijital okuryazarlık yeteneklerine sahip olması gerekmektedir. Okullarda eğitim programları içerisinde öğrencilere seminerler aracılığıyla ebeveylere dijital okuryazarlıkla ilgili bilgiler mutlaka verilmelidir.

Özellikle dijital çağda ülkelerin geleceklerini şekillendirmeleri için kaliteli eğitim çok önemlidir. Bunun için eğitim politikalarını çağın gereksinimlerine göre gözden geçirmelidirler (Üstündağ, Güneş ve Bahçivan, 2017, s.20). Dijital okuryazarlık eleştirel düşünmeyi ve eleştirel okuryazarlığı

gerektirmektedir. Öğrencilerimizi eleştirel düşünen ve eleştirel okuryazarlığın gerektirdiği yeteneklerle donatmamız gerekmektedir. Bu konuda en önemli görev eğitim kurumlarına, yöneticilere, ebeveylere ve öğretmenlerde düşmektedir.

KAYNAKÇA

- Acar, Ç.(2015). Anne ve Babaların İlkokul Ortaokul Ve Lise Öğrencisi Çocukları İle Kendilerinin Dijital Okuryazarlıklarına İlişkin Görüşleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aviram, A. and Eshet-Alkalai, Y. (2006). Towards a Theory of Digital Literacy: Three Scenarios for the Next Steps. Erişim Tarihi: 13 Nisan 2018, http://www.eurodl.org/materials/contrib/2006/Aharon_Aviram.htm
- Clard, J. A. (2007). The Role of Practice in Learning Computer Literacy Skills. Degree of Doctor. University of Nebraska.
- Çetin, O. (2016). "Pedagojik Formasyon Programı ile Lisans Eğitimi Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi." Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18(2), 658-685. doi: 10.17556/jef.011175
- Deye, S. (2015). Promoting Digital Literacy Among Students and Educators. National Conference Of State Legislatures. Erişim Tarihi: 25 Mayıs 2018. http://www.ncsl.org/Portals/1/Documents/educ/digLiteracy_final.pdf.
- Eshet-Alkalai, Y. (2004). "Digital literacy: a conceptual framework for survival in the digital era." *Journal of Multimedia and Hypermedia*, 13(1), 93-106.
- Eshet-Alkalai, Y. and Amichai-HAMBURGER, Y. (2004). "Experiments in digital literacy." *CyberPsychology & Behavior*, 7 (4), 421-429. doi: 10.1089/1094931041774613.
- Gökçearslan, Ş. ve Bayı, E. A. (2011). "Öğretmen Adaylarının Sayısal Yetkinlik Düzeylerinin İncelenmesi", 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications, 27-29 April, 2011, Antalya.
- Greene, J. A.; Yu, S. B. and Copeland, D. Z. (2014). "Measuring critical components of digital literacy and their relationships with learning." *Computers & Education*, 76, 55-69.
- Hague, C. and Payton, S (2010). Digital literacy across the curriculum. Bristol : Futurelab Erişim Tarihi: 8 Mayıs 2018, <https://www.nfer.ac.uk/publications/FUTL06/FUTL06.pdf>
- Hamutoğlu, N. B.; Güngören, Ö. C.; Uyanık G. K. ve Erdoğan, D. G. (2017). "Dijital Okuryazarlık Ölçeği: Türkçe 'ye Uyarlama Çalışması." *Ege Eğitim Dergisi*, (18)1, 408- 429.
- Harris, K. (Tarihsiz). Integrating digital literacy into English language instruction: Issue brief. LINCS ESL Pro. Erişim Tarihi: 17 Mayıs 2018, https://lincs.ed.gov/sites/default/files/ELL_Digital_Literacy_508.pdf
- Huvila, İ. (2012). Information Services and Digital Literacy In search of the boundaries of knowing. Oxford UK: Chandos Publishing.
- Karasar, N. (2005). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Basımevi.
- Kazu, İ. Y. ve Erten, P. (2014). "Öğretmen Adaylarının Sayısal Yetkinlik Düzeyleri." *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 132-152.
- Kıyıcı, M. (2008). Öğretmen Adaylarının Sayısal Okuryazarlık Düzeylerinin Belirlenmesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eği-

- tim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Korkmaz, Ö. ve Mahiroğlu, A. (2009). "Üniversiteyi Yeni Kazanmış Öğrencilerin Bilgisayar Okuryazarlık Düzeyleri." *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(3), 983-1000.
- Lankshear, C. and Knobel, M. (2006). "Digital Literacy and Digital Literacies: Policy, Pedagogy and Research Considerations for Education." *Digital Kompetanse*, 1,12-24.
- Madigan, D., and Martin, A. (2006). *Digital Literacies for Learning*. London: Facet Publishing.
- MARTIN, A. (2005). "DigEuLit – a European framework for digital literacy: a progress report." *Journal of ELiteracy*, 2, 130–136.
- Mclaughlin, M. and Devoogd, G. L. (2004) "Critical literacy as comprehension: Expanding readerresponse." *Journal of Adolescent Adult Literacy*, 48(1), 52- 62. doi:10.1598/JAAL.48.1.5
- Ng, W. (2012a). *Empowering Scientific Literacy Through Digital Literacy and Multiliteracies*. New York: Nova Science Publishers, Inc.
- Ng, W. (2012b). "Can we teach digital natives digital literacy?" *Computers & Education*, 59, 1065–1078.
- Sönmez, E. E. ve Gül, H. Ü. (2014). "Dijital Okuryazarlık ve Okul Yöneticileri." XIX. Türkiye'de İnternet Konferansı, 27-29 Kasım, İzmir.
- Timur, B.; Timur, S. ve Akkoyunlu, B. (2014). "Öğretmen Adaylarının Sayısal Yetkinlik Düzeylerinin Belirlenmesi." *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 33, 41-59.
- Üstündağ, M. T.; Güneş, E. ve Bahçivan, E. (2017). "Turkish Adaptation of Digital Literacy Scale and Investigating Pre-service Science Teachers' Digital Literacy." *Journal of Education and Future*, 12, 19-29.
- Yıldız, Ç.; Kahyaoğlu, M. ve Kaya, M. F. (2012). "Siirt İlindeki Ortaöğretim Öğrencilerinin Sayısal Okuryazarlık Düzeylerinin Cinsiyet, Sınıf ve Öğrenim Gördüğü Lise Türüne Göre Farklılaşmasının İncelenmesi." *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(3), 82-96.

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

- Göldağ, B. ve Kanat, S. (2018). Güzel Sanatlar Eğitimi Alan Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Durumları, *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, Doi number: <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS7736>, Number: 70 Autumn I 2018, p. 77-92.