



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN 21. YÜZYIL BECERİLERİ
ÖZYETERLİLİK ALGILARI İLE DİJİTAL OKURYAZARLIK
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Burak SAYIN

BURSA - 2023



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN 21. YÜZYIL BECERİLERİ
ÖZYETERLİLİK ALGILARI İLE DİJİTAL OKURYAZARLIK
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Burak SAYIN

Danışman

Doç. Dr. Levent Ali Çanaklı

BURSA - 2023

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Burak SAYIN

09.06.2023

TEZ YAZIM KILAVUZU'NA UYGUNLUK ONAYI

“Türkçe Öğretmenlerinin 21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlilik Algıları ile Dijital Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Danışman

Burak SAYIN

Doç. Dr. Levent Ali ÇANAKLI

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi ABD Başkanı

Prof. Dr. Gökhan ARI



EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA BENZERLİK YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 09/06/2023

Tez Başlığı / Konusu:

Türkçe Öğretmenlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Özyeterlilik Algıları ile Dijital Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 75 sayfalık kısmına ilişkin, 07/06/2023 tarihinde şahsım tarafından Turnitin. adlı intihal (benzerlik) tespit programından (Turnitin)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 18'dir.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal (benzerlik) içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Tarih ve İmza
09.06.2023

Adı Soyadı: Burak SAYIN
Öğrenci No: 802072003
Anabilim Dalı: Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi
Programı: Türkçe Eğitimi
Statüsü: Y.Lisans Doktora

Danışman
Doç. Dr. Levent Ali ÇANAKLI

T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı'nda 802072003 numara ile kayıtlı Burak SAYIN'ın hazırladığı "Türkçe Öğretmenlerinin 21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlilik Algıları ile Dijital Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 23/06/2023 günü 15.00-16.00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin başarılı olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir.

Sınav Komisyonu Başkanı

Doç. Dr. Levent Ali ÇANAKLI
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Doç. Dr. Erol OGUR
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Doç. Dr. Bünyamin SARIKAYA
Muş Alparslan Üniversitesi

ÖZET

Yazar Adı ve Soyadı	Burak SAYIN
Üniversite	Bursa Uludağ Üniversitesi
Enstitü	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ana Bilim Dalı	Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi
Bilim Dalı	Türkçe Eğitimi
Tezin Niteliği	Yüksek Lisan Tezi
Sayfa Sayısı	XVI + 96
Mezuniyet Tarihi	
Tez Danışmanı	Doç. Dr. Levent Ali ÇANAKLI

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN 21. YÜZYIL BECERİLERİ ÖZYETERLİLİK ALGILARI İLE DİJİTAL OKURYAZARLIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Araştırma, Türkçe öğretmenlerinin 21.yüzyıl becerileri öz yeterlilik algıları ve dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlamaktadır. Araştırmanın yöntemi nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modelidir. Araştırmanın evrenini 2021-2022 eğitim öğretim döneminde İstanbul ilinde resmî ve özel ortaokullarda görev yapan Türkçe öğretmenleri, örneklemini 2021-2022 eğitim öğretim döneminde Üsküdar, Kadıköy, Küçükçekmece ve Bahçelievler ilçelerinde resmî ve özel ortaokullarda görev yapan Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Katılımcılar basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir.

Veri toplama aracı olarak Anagün, Atalay, Kılıç ve Yaşar “21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algı Ölçeği” ile Ng tarafından geliştirilen Hamutoğlu, Güngören, Uyanık ve Erdoğan tarafından Türkçeye uyarlanan “Dijital Okuryazarlık Ölçeği” ve araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgiler Formu” kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kullanılan ölçek maddelerine içtenlikle cevap verecekleri varsayılmaktadır. Araştırma, 2021-2022 eğitim öğretim döneminde İstanbul ili Üsküdar, Kadıköy, Küçükçekmece ve Bahçelievler ilçelerinde çalışan öğretmenler ile katılımcıların cevaplayacağı ölçeklerle sınırlı tutulmuştur.

Verilerin çözümlenmesinde SPSS 22.0 Paket Programı kullanılmıştır. Aritmetik ortalama, standart sapma gibi betimsel istatistik ile birlikte normal dağılıp dağılmadığını

belirlemek için basıklık ve çarpıklık değerlerine bakılmıştır. Araştırma verileri normal dağılım gösterdiği için bağımsız gruplar t-testi, ANOVA ve Pearson Korelasyon testi yapılmıştır. Türkçe ğretmenlerinin 21.yüzyıl zyeterlik algıları ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki etki için regresyon analizi yapılmıştır.

Çalışma sonunda Türkçe ğretmenlerinin 21.yüzyıl becerileri zyeterlik algılarının öğrenme ve yenilenme becerileri, yaşam ve kariyer becerileri ve bilgi, medya ve teknoloji becerileri alt boyutlarında yüksek olduğu görülmüştür.

Türkçe ğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin teknik ve bilişsel/sosyal alt boyutlarda yüksek olduğu görülmüştür. Türkçe ğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin teknik ve sosyal alt boyutta cinsiyete göre erkeklerin lehine olduğu görülmüştür.

Türkçe ğretmenlerinin 21.yüzyıl becerileri zyeterlik algıları ve dijital okuryazarlık düzeyleri arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde, anlamlı ilişki olduğu görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Dijital okuryazarlık, Türkçe ğretmenleri, 21.yüzyıl becerileri

ABSTRACT

Name and Surname	Burak SAYIN
University	Bursa Uludağ University
Institution	Institute of Educational Sciences
Field	Turkish and Social Sciences Education
Branch	Turkish Education
Degree Awarded	Master
Page Number	XVI + 96
Degree Date	
Supervisor	Doç. Dr. Levent Ali ÇANAKLI

EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN TURKISH TEACHERS' 21 ST CENTURY SKILLS, SELF-EFFICACY PERCEPTIONS AND DIGITAL LITERACY LEVELS

The research aims to determine the relationship between Turkish teachers' self-efficacy perceptions of 21st century skills and their digital literacy levels. The method of the research is the relational survey model, one of the quantitative research methods. The population of the research consists of Turkish teachers working in public and private secondary schools in Istanbul in the 2021-2022 academic year, and the Turkish teachers working in public and private secondary schools in Üsküdar, Kadıköy, Küçükçekmece and Bahçelievler districts in the 2021-2022 academic year. Participants were determined by simple random sampling method.

Anagün, Atalay, Kılıç and Yaşar “21st Century Skills Self-Efficacy Perception Scale” and “Digital Literacy Scale” developed by Ng and adapted into Turkish by Hamutoğlu, Güngören, Uyanık and Erdoğan and “Personal Information Form” prepared by the researcher were used as data collection tools. It is assumed that the teachers participating in the research will sincerely respond to the scale items used. The research will be limited to the scales to be

answered by teachers and participants working in Üsküdar, Kadıköy, Küçükçekmece and Bahçelievler districts of Istanbul in the 2021-2022 academic year.

SPSS 22.0 Package Program was used to analyze the data. Along with descriptive statistics such as arithmetic mean and standard deviation, kurtosis and skewness values were checked to determine whether they were normally distributed. Since the research data showed normal distribution, independent groups t-test, ANOVA and Pearson Correlation test were performed. A regression analysis was conducted for the effect between Turkish teachers' 21st century self-efficacy perceptions and their digital literacy levels.

At the end of the study, it was seen that Turkish teachers' 21st century skills self-efficacy perceptions were high in the sub-dimensions of learning and renewal skills, life and career skills, and knowledge, media and technology skills.

It was observed that the digital literacy levels of Turkish teachers were high in technical and cognitive/social sub-dimensions. It has been observed that the digital literacy levels of Turkish teachers are in favor of males according to gender in technical and social sub-dimensions.

It has been observed that there is a positive and moderate relationship between Turkish teachers' perceptions of 21st century skills, self-efficacy and digital literacy.

Keywords: Digital literacy, Turkish teachers, 21st century skills.

TEŞEKKÜR

Lisansüstü eğitim ve araştırma sürem boyunca ilgisini ve desteğini benden esirgemeyen, beraber çalışmaktan gurur duyduğum tez danışmanım Doç. Dr. Levent Ali Çanaklı 'ya teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmam esnasında çalışmama katkı sunan tüm öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ederim. Çalışmamın her aşamasında desteklerini esirgemeyen meslektaşım Hasan Yel'e teşekkür ederim.

Bütün eğitim hayatım boyunca bana olan inançlarını ve desteklerini esirgemeyen, hayatımın her anında yanımda olan annem Emine Sayın, babam Nuri Sayın ve ablam Gözde Gamze Sayın'a minnetlerimi sunarım.

İlkelerinden vazgeçmeden yolundan yürüdüğüm Başöğretmenimiz Gazi Mustafa Kemal Atatürk'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Burak Sayın

İstanbul, 2023

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vii
TEŞEKKÜR.....	ix
TABLolar LİSTESİ	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xv
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvi

BİRİNCİ BÖLÜM

(GİRİŞ)

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırma Soruları	4
1.3. Amaç.....	4
1.4. Önem	4
1.5. Varsayımlar	5
1.6. Sınırlılıklar.....	6
1.7. Tanımlar.....	6

İKİNCİ BÖLÜM

(KURAMSAL ÇERÇEVE)

2.1. 21. Yüzyıl Becerileri.....	7
2.1.1. Öğrenme ve Yenilenme Becerileri.....	11
2.1.1.1. Yaratıcılık	11
2.1.1.2. Eleştirel Düşünme	11
2.1.1.3. Problem Çözme	12
2.1.1.4. İletişim.....	13
2.1.1.5. İş Birliği.....	13
2.1.2. Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri	14
2.1.2.1. Bilgi Okuryazarlığı.....	14
2.1.2.2. Medya Okuryazarlığı Becerileri	15
2.1.2.3. Bilgi ve İletişim Teknolojileri Okuryazarlığı Becerisi	16
2.1.3. Yaşam ve Kariyer Becerileri.....	17
2.1.3.1. Esneklik ve Uyum	17
2.1.3.2. Üretkenlik ve Hesap Verebilirlik Becerileri	17
2.1.3.3. Sosyal ve Kültürlerarası Beceriler.....	18

2.1.3.4. Liderlik ve Sorumluluk	19
2.2. Dijital Okuryazarlık	19
2.3. 21.Yüzyıl Becerileri ile İlgili Çalışmalar	27
2.3.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	27
2.3.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	31
2.4. Dijital Okuryazarlık ile İlgili Araştırmalar	33
2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	33
2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	36

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

(YÖNTEM)

3.1. Araştırma Modeli	38
3.2. Evren ve Örneklem	38
3.2.1. Araştırmanın Evreni	38
3.2.2. Araştırmanın Örnekleme	38
3.3. Veri Toplama Aracı	40
3.3.1. Güvenirlik ve Geçerlik	41
3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi	42

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

(BULGULAR VE YORUM)

4.1. Türkçe Öğretmenlerinin 21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algıları Ölçeği' ne İlişkin Madde Bulguları	44
4.2. Türkçe Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre 21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algıları	47
4.3. Türkçe Öğretmenlerinin Eğitim Değişkenine Göre 21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algıları	48
4.4. Türkçe Öğretmenlerinin Sosyal Medya Kullanma Durumu Değişkenine Göre 21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algıları	49
4.5. Türkçe Öğretmenlerinin Medya Okuryazarlığı Dersine Girme Durumu Değişkenine Göre 21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algıları	49
4.6. Türkçe Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre 21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algıları	50
4.7. Türkçe Öğretmenlerinin Kıdem Değişkenine Göre 21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algıları	51
4.8. Türkçe Öğretmenlerinin Günlük İnternet Kullanım Süresi Değişkenine Göre 21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algıları	52

4.9. Türkçe Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Becerileri Ölçeği' ne İlişkin Madde Bulguları	54
4.10. Türkçe Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dijital Okuryazarlık Becerileri	56
4.11. Türkçe Öğretmenlerinin Eğitim Değişkenine Göre Dijital Okuryazarlık Becerileri...	57
4.12. Türkçe Öğretmenlerinin Sosyal Medya Kullanma Durumu Değişkenine Göre Dijital Okuryazarlık Becerileri	58
4.13. Türkçe Öğretmenlerinin Medya Okuryazarlık Dersini Verme Değişkenine Göre Dijital Okuryazarlık Becerileri	59
4.14. Türkçe Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Dijital Okuryazarlık Becerileri	59
4.15. Türkçe Öğretmenlerinin Kıdem Değişkenine Göre Dijital Okuryazarlık Becerileri...	60
4.16. Türkçe Öğretmenlerinin Günlük İnternet Kullanım Süresi Değişkenine Göre Dijital Okuryazarlık Becerileri	61
4.17. Türkçe Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Düzeyleri ile 21.yüzyıl Becerileri Arasındaki İlişkiye Dair Korelasyon Analizi	62
4.18. Türkçe Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Düzeyleri ile 21.yüzyıl Becerileri Arasındaki İlişkiye Dair Regresyon Analizi.....	63

BEŞİNCİ BÖLÜM

(SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER)

5.1. Sonuç ve Tartışma	65
5.2. Öneriler.....	72
KAYNAKÇA	74
EKLER	86
EK 1. Kişisel Bilgi Formu	86
EK 2. 21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algısı Ölçeği.....	87
EK 3. Dijital Okuryazarlık Ölçeği.....	89
Ek 4. Bursa Uludağ Üniversitesi Araştırma ve Yayın Etik Kurul İzni.....	90
Ek 5. İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzni	91
Ek 6. Kadıköy İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü İzni	93
EK 7. 21. Yüzyıl Becerileri Yeterlilik Algıları Ölçeği Kullanım İzni.....	94
Ek 8. Dijital Okuryazarlık Ölçeği Kullanım İzni	95
ÖZ GEÇMİŞ	96

TABLULAR LİSTESİ

<i>Tablo</i>		<i>Sayfa</i>
1.	Farklı Kurum ve Kuruluşlarca Belirlenen 21.Yüzyıl Becerileri.....	9
2.	Partnership for Century Skills.....	10
3.	Türkçe Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgiler.....	39
4.	21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algı Ölçeği ve Alt Boyutlarına İlişkin Güvenilirlik Analizi.....	41
5.	Dijital Okuryazarlık Ölçeği ve Alt Boyutlarına İlişkin Güvenilirlik Analizi.....	42
6.	21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algıları Ölçeği'nin Normal Dağılım Analiz Sonuçları.....	42
7.	Dijital Okuryazarlık Ölçeği'nin Normal Dağılım Analiz Sonuçları.....	43
8.	Türkçe Öğretmenlerinin 21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algıları Ölçeği “Öğrenme ve Yenilenme Becerileri” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	44
9.	Türkçe Öğretmenlerinin 21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algıları Ölçeği “Yaşam ve Kariyer Becerileri” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	45
10.	Türkçe Öğretmenlerinin 21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algıları Ölçeği “Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	46
11.	Türkçe Öğretmenlerinin 21.yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	47
12.	Türkçe Öğretmenlerinin 21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algılarının Eğitim Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	48
13.	Türkçe Öğretmenlerinin 21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algılarının Sosyal Medya Kullanma Durumu Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	49
14.	Türkçe Öğretmenlerinin 21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algılarının Medya Okuryazarlığı Dersine Girme Durumu Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	50
15.	Türkçe Öğretmenlerinin 21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algılarının Yaş Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	51
16.	Türkçe Öğretmenlerinin 21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algılarının Kıdem Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	52

17.	Türkçe Öğretmenlerinin 21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algılarının İnternet Kullanım Süresi Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	53
18.	Türkçe Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Ölçeği “Tutum” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	54
19.	Türkçe Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Ölçeği “Teknik” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	54
20.	Türkçe Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Ölçeği “Bilişsel/Sosyal” Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	55
21.	Türkçe Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Becerilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	57
22.	Türkçe Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Becerilerinin Eğitim Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	57
23.	Türkçe Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Becerilerinin Sosyal Medya Kullanma Durumu Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	58
24.	Türkçe Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Becerilerinin Medya Okuryazarlık Dersini Verme Durumu Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	59
25.	Türkçe Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Becerilerinin Yaş Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	60
26.	Türkçe Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Becerilerinin Kıdem Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	60
27.	Türkçe Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Becerilerinin Günlük İnternet Kullanım Süresi Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	61
28.	Türkçe Öğretmenlerinin 21.yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algıları ile Dijital Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Dair Korelasyon Analizi Sonuçları.....	63
29.	Türkçe Öğretmenlerinin 21.yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algıları ile Dijital Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Dair Regresyon Analizi Sonuçları.....	64

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil</i>		<i>Sayfa</i>
1.	21. yüzyıl öğrenme çerçevesi	8
2.	Dijital Okuryazarlığın Bileşenleri	22
3.	Ng Dijital Okuryazarlık Modeli	25
4.	Krumsvik Dijital Okuryazarlık Modeli	27

KISALTMALAR LİSTESİ

ASSL : American Association of School Librarians/ Amerikan Kolej ve Üniversiteler Derneği

ATSC21 : Assessment and Teaching of 21st Century Skills Framework/21.Yüzyıl Becerileri Çerçevesinin Değerlendirilmesi ve Öğretilmesi

BİT : Bilgi ve İletişim Teknolojileri

BMTB: Bilgi, medya ve teknoloji becerileri

ISTE : The International Society For Technology in Education/Uluslararası Eğitimde Teknoloji Derneği

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

NRC : The National Research Council/Ulusal Araştırma Konseyi

OECD : Organisation for Economic Co-Operation and Development/Uluslararası Ekonomi ve İşbirliği Teşkilatı

ÖYB: Öğrenme ve yenilenme becerileri

P21 : Partnership for Century Skills

YKB: Yaşam ve kariyer becerileri

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Günümüzde toplum “bilgi toplumu” kavramıyla nitelendirilmektedir. Bilgi toplumunda, küreselleşme olgusu, içeriklerin hızlı bir şekilde yayılması ve bilgiye geniş kitleler tarafından ulaşılması, farklı özellikleri barındıran kültürlerin bir arada yaşama mecburiyeti, bilim ve teknolojiye her geçen gün yaşanan gelişmelere ek olarak doğal felaketlerin, savaşların, çevresel sorunların olması kişilerin en çok ekonomi, teknoloji ve sosyo kültürel alanlardaki değişimlerle yüzleşmesine sebep olmaktadır. Kişilerden hem özel, mesleki ve sosyal hayatlarını nitelikli bir şekilde sürdürebilmeleri hem de yüz yüze kaldıkları değişimlerden olumlu olanlara uyum sağlama, olumsuz olanlara ise anlamlı tepkiler göstermeleri beklenmektedir. Bu sebeple bireylerin gerçekleşen değişimlere adapte olmaları veya bir tepki göstermeleri, dijital teknolojiyi yakalayabilmeleri, hızlı bir şekilde üretilen bilgi yığını arasından bilgiyi seçerek, çözümleyerek ve değerlendirerek sahip olmaları, elde edilen bilgiyi günlük yaşamda kullanabilmek ve bir ürüne dönüştürebilmek amacıyla temel becerilerine ilaveten üst düzey beceri ve yeterlikleri de kazanmış olması gerekmektedir (Anagün, Atalay, Kılıç, Yaşar, 2016).

Teknolojiyi günlük yaşamında kullanamayan, yeni teknolojik gelişimlere ve fikirlere uyum sağlamayı başaramayan bireylerin günümüzde ve gelecek zamanlarda toplumda başarılı olmayacakları açıktır. Bu sebeple bireylerin 21. yüzyıl becerilerini kazanması ve bu becerilerin belirli amaçlar doğrultusunda da eğitim müfredatlarına uygun bir şekilde dahil edilmesi önem arz etmektedir (Eryılmaz ve Uluyol, 2015).

Cansoy (2018) bireylerin özelliklerine yönelik beklentilerin günümüzdeki ekonomik, siyasi, sosyal ve teknolojik gelişmelere göre değişim gösterdiğini ve bu değişimlerin eğitim alanını da etkilediğini bu sebeple de bireylere kazandırılması gerekli olan bilgi, beceri ve yeterliliklerde gerekli bazı değişiklikler yapma durumunun geliştiğini ifade etmektedir. Harari (2018) ise 21.yüzyılda bilginin eğitim öğretim faaliyetlerinde öğretilmesi gerekli olan en son şey olduğunu, asıl önemli olanın bilgiyi anlamlandırabilme, kullanabilme, gerekli ve gereksiz bilgiyi fark edebilme ve öğrenilen bu bilgileri dünyayla ilişkilendirebilme olduğunu belirtmektedir.

Küreselleşen yeni dünya düzeninde her konuda birbirleriyle rakip olan ülkeler bu yarışta önde olmak için yaşanan hızlı değişim ve dönüşüm sürecinden geri kalmamalı, vatandaşlarını bu zamanın gereksinimi olan bilgi ve becerilerle daha donanımlı bir hale getirebilmelidir.

Küresel ekonomi anlayışı, uluslararasılaşma, dijitalleşmenin gelişmesi ve yaygın hale gelmesi, yeni iş dallarının oluşması vb. sebepler 21. yüzyılda gereksinim duyulan insan profilinin de şekil almasını etkilemiştir (Fırat, 2016).

21. yüzyıl yalnızca iş ortamlarını ve teknolojiyi etkilemekle kalmamış ayrıca eğitim sistemleri ve çalışma gibi birçok unsuru da etkilemiştir. Eğitici eğitimleri, eğitim öğretimin gerçekleştirildiği mekanların tekrar düzenlenmesi, eğitim öğretim amaçları ile içeriklerinin yeniden düzenlenmesi gibi pek çok önem taşıyan konu bulunmaktadır. Öğretmenlerin 21. yüzyıl becerilerini öğrencilerin kazanmasını sağlayacak başta gelen kişilerden biri olması sebebiyle öğretmenlerin de 21. yüzyıl becerileri hakkında bilinçlendirilmesi ve 21. yüzyıl becerilerini öğrencilere kazandırabilme hususunda kendilerini yeterli düzeyde hissetmeleri önemlidir.

Bilgi çağında teknoloji alanında yaşanan yeni gelişmeler ve değişimler hayatımıza dijital okuryazarlık adı altında yeni bir kavramı dâhil etmiştir. Martin (2005) dijital okuryazarlığı “bireylerin dijital araçları ve olanaklarını; dijital kaynakları uygun bir biçimde tanımlama, erişim, yönetme, uyum, değerlendirme, analiz ve sentez, yeni bilgiyi yapılandırma, medya ifadeleri oluşturma ve başkaları ile iletişim kurma, özel yaşam durumları bağlamında yapıcı sosyal eylemlerde bulunma ve bu süreçte yansıtma farkındalığı, tutumu ve yeteneğidir.” olarak tanımlamıştır. Tanımdan da anlaşılacağı gibi dijital okuryazarlık kavramı dijital araçları ve bu araçların sunduğu hizmetleri kullanma aşamasını kapsamamaktadır. Dijital okuryazarlık bu dijital araçları doğru olarak kullanmayı, kaynaklara ulaşma, yönetim, uyum, değerlendirme, analiz ve sentez gibi birçok karmaşık süreci içerisinde barındırmaktadır (Ng, 2012).

Dijital okuryazarlık bilgisayar tabanlı programları kullanabilme yeterliliğinden çok daha fazlasını içeren bir düşünme biçimidir. Bilgisayar programlarının kullanım yöntemlerinden daha çok, erişilen bilgilerin nasıl değerlendirilebileceği ile ilgili internet aracılığıyla alınan bilgilerle ilişkiler kurularak teknolojiyi doğru bir şekilde kullanabilmeyi kapsar. Bilgisayarların dijital üretme özelliği, öğrenen bireylerin yaratıcılık yönlerine yönelik yeni anlamlar sunar. Bundan ötürü dijital okuryazar olabilme yetisini kazanmış bireylerin yeni, esnek ve çok detaylı bir düşünme stili kullanmaları gereklidir (Eshet, 2002).

Bireylerin dijital teknolojiyi güvenli bir şekilde kullanabilmesi, bilgiye erişmesi, bilgiyi paylaşması ve çağın yenilikleri hakkında bilgi sahibi olabilmeleri için “dijital okuryazarlık” düzeylerinin yüksek seviyede olması bir zorunluluktur.

Bilişsel, sosyal, duyuşsal ve teknik becerilerin kazanılmasına ek olarak aşağıda belirtilen becerilerin de kazanılmış olması dijital okuryazar bir birey için gereklidir (Ng, 2012):

- “Günlük kullanımla ilgili kaynaklara ulaşabilme ve temel bilgisayar tabanlı işleri yapabilme”
- “Bilgileri doğru araştırabilme, tanımlayabilme ve değerlendirebilme”
- “Çevrim içi gruplarda uygun davranabilme ve kendini dijital ortamdaki zararlardan koruyabilme”
- “Verilen görevi tamamlamak için en uygun teknolojik araçları seçip kullanarak sorunları çözebilme, yeni anlayışlara uygun ürünler oluşturabilme”.

Bilgi ve haberleşme teknolojilerinde artan gelişmeler, insan yaşamına önemli değişiklikler getirmiştir. Bu değişiklikler de çeşitli davranış şekilleri ve alışkanlıkların oluşmasına sebep olmuştur. Toplumda her kesimden bireyler; yaşanan çağın bir zorunluluğu olarak bu yeni hayat koşullarına uygun davranışlarda bulunarak bu dünyada varlıklarını sürdürmeye çalışmaktadırlar. Dünya, artık eşi benzeri olmayacak seviyede açık ve eşit bir bilgi paylaşımı ile kitlesel imkânlar sistemine sahiptir. Bu bağlamda da günümüz itibarıyla toplumun yaklaşık yarısından daha fazlası neredeyse her saniye dünyayla dijital teknolojiler aracılığıyla iletişim kurabilmektedir (Chatfield, 2013).

Teknolojideki hızlı gelişmeler, aslında yine teknolojinin bir ürünü olan uygulamaları da etkilemekte ve birçok uygulama söz konusu teknolojilere hemen uyum sağlamaktadır. Bu teknolojik gelişmelerin bir sonucu ise toplumdaki her kişinin duruma ayak uydurmak zorunda kalmasıdır: Yazışmalarda e-postaların kullanılması, randevu sistemlerinin kısa mesajla çalışması, internet bankacılığı, resmî başvuruların e-devlet üzerinden yayılması, yaygın şekilde kullanılan uygulamaların sık sık güncellenmesi, cihazlarla uygulamalar arasındaki uyum vb. Bu yönden bakıldığında dijital okuryazarlığın günlük yaşamda önemi epey bir artış göstermektedir. Dijital okuryazarlık genel kapsamda dijital platformları kullanan bireylerin sahip olması gereken yeteneklerin tamamı olduğuna göre, ancak dijital okuryazar olan bireyler çeşitli teknolojik araçları kullanabilme yetisine sahip olabilir, bu teknolojik araçları kullanarak doğru ve gerekli bilgiye erişebilir, bilgi üretebilir ve bunları dijital platformlarda paylaşabilirler (Burnett ve McKinley, 1998).

Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirildiği kurumlar olan okullar 21.yüzyıl becerilerinin öğrencilere kazandırılması ve dijital okuryazar birey olmalarını sağlama aşamasında oldukça önem arz etmektedir. Genzon (2009)’a göre öğrencileri 21.yüzyıl şartlarına

hazırlamak öğretmenlerin önemli bir görevidir. Bu sebeple öğretmenlerin 21.yüzyıl becerilerinin bilincinde olmaları ve dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek olması çok önemlidir. Öğrencilerin temel dil becerilerini kazanmasını sağlayan ve bu konuda onlara rol model olan, öncülük eden Türkçe öğretmenlerinin özellikle 21.yüzyıl becerilerine ve dijital becerilere hâkim olma düzeyleri üzerine yapılacak çalışmalar; durumun tespit edilmesi bakımından yararlı olacaktır.

1.2. Araştırma Soruları

Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin “21.yüzyıl becerileri özyeterlik algıları” ve “dijital okuryazarlık” düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir.

Bu ana amaç kapsamında aşağıda belirtilen araştırma sorularına cevap aranmıştır.

1. Türkçe öğretmenlerinin “dijital okuryazarlık” düzeyleri ve “21. yüzyıl becerileri özyeterlik algıları” ne düzeydedir?
2. Türkçe öğretmenlerinin “dijital okuryazarlık” düzeyleri ve “21. yüzyıl becerileri özyeterlik algı” düzeylerinde,
 - cinsiyet
 - yaş
 - kıdem
 - eğitim düzeyi
 - medya okuryazarlığı dersini verme
 - günlük internet kullanım süresi
 - sosyal medya kullanıcısı olma durumu değişkenleri yönünden anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Türkçe öğretmenlerinin “dijital okuryazarlık” düzeyleri ve “21. yüzyıl becerileri özyeterlik algı” düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Amaç

Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin “21.yüzyıl becerileri özyeterlik algıları” ve “dijital okuryazarlık” düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir.

1.4. Önem

21. yüzyıl yalnızca iş ortamlarını ve teknolojiyi etkilemekle kalmamış ayrıca eğitim sistemleri ve çalışma gibi birçok unsuru da etkilemiştir. Bu değişen yeni dünya düzenine öğrencilerin kolay bir şekilde uyum sağlaması elbette beklenmemektedir. Eğitici eğitimleri,

eğitim ve öğretim ortamlarının yeniden düzenlenmesi, öğrenme amaçlarının ve içeriklerinin yeniden düzenlenmesi gibi pek çok önem verilmesi gereken konu bulunmaktadır. Öte yandan teknoloji, dijital kaynaklar ve internet günden güne gelişmeye devam etmekte ve bu teknolojik araçların eğitimle olan ilişkisi her geçen gün artmaktadır. Bu durumun sonucu olarak bilgisayar, etkileşimli tahta, akıllı telefon ve tablet gibi teknolojik ürünler eğitim sürecinin içinde yer almaktadır. Aktif bir şekilde teknolojiden faydalanabilmek, teknolojik araç ve cihazları doğru ve olması gereken şekilde kullanabilmek amacıyla günümüzde öğrencilerin, öğretmen adaylarının ve eğitimcilerin dijital okuryazarlık düzeyleri bir hayli önem taşımaktadır (Cebeci, 2020).

21.yüzyıl becerileri ile Türkçe eğitimi arasında sıkı bir ilişki bulunmaktadır. 21.yüzyıl becerilerinin öğrencilere kazandırılmasında Türkçe eğitimi önemli bir etkiye sahiptir (Sarıkaya, 2022). Öğretmenlerin 21. yüzyıl becerilerini öğrencilerin kazanmasını sağlayacak başta gelen kişilerden olmaları sebebiyle öğretmenlerin de 21. yüzyıl becerileri hakkında bilinçlendirilmesi ve 21. yüzyıl becerilerini öğrencilere kazandırabilme hususunda kendilerini yeterli bir düzeyde hissetmeleri gerekir. 21.yüzyıl bireyleri gelecek dönemlerdeki hayat standartlarına hazırlıklı olmalıdır. Bu hazırlık sürecinde öğrencilerin temel dil becerilerinin eğitiminde etkili olan Türkçe öğretmenlerinin önemli görevleri vardır. “Türkçe Dersi Öğretim Programı”nda öğrencilerin yaşamları boyunca kullanacakları konuşma, yazma, okuma, dinleme/izleme dil becerileri alanlarının kazanımları ile zihinsel becerilerle ilgili kazanımları kazanmaları, bu becerilerin kullanılarak bireysel ve sosyal yönlerden gelişim göstermeleri ve etkili bir iletişim gerçekleştirmeleri amaçlanmıştır (MEB, 2019). Günümüz koşullarının vazgeçilmez bir parçası haline gelen dijital okuryazarlık ile dil kullanım ortamları, olanakları ve ihtiyaçları da değişim göstermiştir. Teknolojinin sürekli gelişim göstermesiyle öğrencilerin, temel dil becerilerinin ve okuryazarlık becerilerinin dijital ortamlara uyum sağlamasının gerekli olduğu düşünülmektedir. Bundan dolayı öğrencilerin eğitiminde ve yetiştirilmesinde etkin rol alan Türkçe öğretmenleri bu konuda yetkin olmalıdır.

Bu araştırmada Türkçe öğretmenlerinin 21.yüzyıl becerileri özyeterlik algıları, dijital okuryazarlık düzeyleri ve aralarındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmaktadır. Literatür incelendiğinde bu amaca yönelik yapılmış bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Yapılan çalışmamızın literatürdeki bu boşluğun doldurulmasına katkı sunması beklenmektedir.

1.5. Varsayımlar

1. Çalışmaya dahil edilen Türkçe öğretmenlerinin çalışmada kullanılan veri toplama araçlarında yer alan soruları içten ve tarafsız bir şekilde cevapladıkları varsayılmaktadır.

2. Örneklem grubunun evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.

3. Veri toplama araçlarının çalışmaya dahil edilen becerilerin tümünü kapsadığı varsayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

Yapılan bu araştırma 2021-2022 Eğitim-Öğretim döneminde İstanbul ilinde Kadıköy, Üsküdar, Bahçelievler ve Küçükçekmece ilçelerinde MEB'e bağlı olan özel ortaokullarda ve kamu ortaokullarında çalışan Türkçe öğretmenlerinin görüşleriyle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

21.yüzyıl becerileri: “Bireylerin, bilimsel ve teknolojik bakımdan gelişen dünyaya uyum sağlayabilmeleri ve başarılı olabilmeleri için sahip olmaları gerekli olan öğrenme ve yenilenme, bilgi, medya ve teknoloji, yaşam ve kariyer becerileridir” (P21, 2009).

Dijital okuryazarlık: “Dijital kaynakları doğru bir şekilde tanımlama, kaynaklara ulaşım, yönlendirme, adaptasyon, analiz ve sentez, yeni bilgiyi anlamlandırma ve başka kişilerle etkileşimde olma, yapıcı sosyal hareketlerde bulunma yeteneğidir” (Martin, 2005).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. 21. Yüzyıl Becerileri

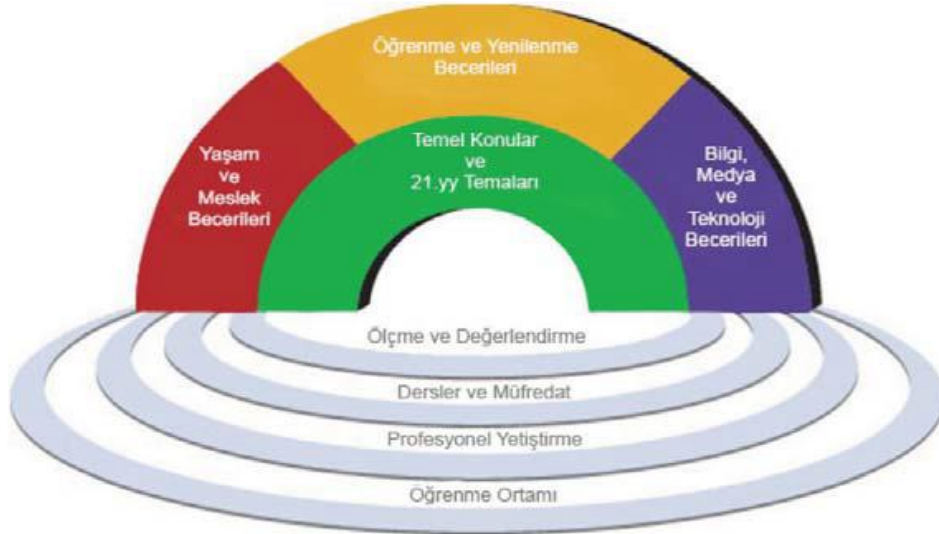
Yaşadığımız çağda gerçekleşen büyük ve önemli değişimlerin sonucunda meydana gelen küreselleşmeyle beraber iktisadi, politik ve sosyokültürel alanlarda büyük değişimler oluşmaktadır. Gerçekleşen bu hızlı değişimlerin sonucunda düşünce biçimleri ve beklentilerde de değişimler ortaya çıkmış, hem yeni yol ve yöntemler oluşturulurken hem de önceden kullanılmaya devam eden yöntemler üzerinde yeniden çalışılarak çok yeni bir anlayış meydana gelmiştir. Oluşan yeni dünya düzeniyle artık sınırların olmadığı ve giderek küçülen bir dünya kurulmuştur. Bu durum ülkeler arasında her türlü konuda rekabetçi bir ortama yol açmıştır (Fırat, 2016).

Küreselleşen yeni dünya düzeninde her konuda birbirleriyle rakip olan ülkeler bu yarışta önde olmak için yaşanan hızlı değişim ve dönüşüm sürecinden geri kalmamalı, vatandaşlarını bu zamanın gereksinimi olan bilgi ve becerilerle daha donanımlı bir hale getirebilmelidir. Küresel ekonomi anlayışı, uluslararasılaşma, dijitalleşmenin gelişmesi ve yaygın hale gelmesi, yeni iş dallarının oluşması vb. sebepler 21. yüzyılda gereksinim duyulan insan profilinin de şekil almasını etkilemiştir (Fırat, 2016).

P21, 21.yüzyıl becerileri programını, öğrencilerin günlük yaşamlarında, iş hayatlarında ve sosyal yaşamlarında başarılı olmaları için öğrencilerin ihtiyacı olan beceri, bilgi ve uzmanlıklarını açıklamak ve göstermek için eğitimciler, akademisyenler ve iş dünyasının önde gelen temsilcilerinin görüşleriyle geliştirmiştir. Çerçeve programın tüm bileşenleri öğrencilerin 21.yüzyıla hazırlıklı olmasını sağlamak için büyük bir önem arz etmektedir. 21.yüzyıl becerileri “şekil 1” de gösterilmektedir.

Şekil 1

“21. yüzyıl öğrenme çerçevesi” (Gelen, 2017)



“21. yüzyıl becerileri” konusunda ülkemizde ve dünyada pek çok toplantı gerçekleştirilmiştir. TÜSİAD başkanlığında (2012) “21. Yüzyıl Becerileri ve Eğitimin Niteliği Toplantı Dizisi”, EARGED (2001) “21. Yüzyıla Girerken Türk Eğitim Sisteminin İhtiyaç Duyduğu Çağdaş Öğretmen Profili” ve (2011) “MEB 21. Yüzyıl Öğrenci Profili” gibi çalışmalar yapılmıştır. Yapılan bu çalışmaların neticesinde yeniden oluşturulacak müfredatın içeriğinde değişim başlamıştır. Bilhassa dijital içerikli konulara olan ilgi artmıştır (Erten, 2020).

Son zamanlarda dünyanın hemen hemen her yerinde eğitim alanında fazlasıyla tartışılan, bu alanda araştırmalar yapılan konulardan birisi, 21.yüzyıl becerileri ile 21.yüzyıl becerilerinin eğitim aracılığıyla kazandırılmasıdır [Türk Sanayicileri ve İş adamları Derneği (TÜSİAD), 2012]. Bu amaç doğrultusunda pek çok kurum ve kuruluş öğrencilerin ve bireylerin sahip olması gereken 21. yüzyıl becerilerinin hangileri olduğu ya da hangilerinin olabileceği konusu üzerinde araştırmalar yaparak bu becerilerin belirlenmesini sağlamışlardır (Kotluk ve Kocakaya,2015).

Öğrencilerin ve diğer kişilerin 21.yüzyılda kendilerinde bulunması gerekli olan 21.yüzyıl becerilerinin hangileri olduğu, bu minvalde eğitim müfredatlarına eklenmesi, müfredatlardan çıkarılması ve müfredatlarda geliştirilme ihtiyacı olan kazanımların neler olabileceğine dair yapılan çalışmalarda kurumlara ve kuruluşlara göre benzerlik ve farklılıklar bulunmaktadır (Dede, 2010). Yapılan bu çalışmalarda 21.yüzyıl becerileri üzerinde bilhassa

durulmaktadır. Tablo 1’de farklı kuruluş ve kurumlarca belirlenen “21.yüzyıl becerileri” gösterilmiştir (Kotluk ve Kocakaya, 2015).

Tablo 1

Farklı Kuruluş ve Kurumların Belirlemiş Olduğu 21.Yüzyıl Becerileri (Kotluk ve Kocakaya, 2015)

P21	EnGauge	ISTE/NETS	OECD	EU	ATCS
<p>Öğrenme ve Yenilik Becerileri *Eleştirel düşünme ve problem çözme *Yaratıcılık ve yenilik *İletişim ve iş birliği</p> <p>Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri *Bilgi Okuryazarlığı *Medya Okuryazarlığı *Teknoloji Okuryazarlığı</p> <p>Yaşam ve Kariyer Becerileri *Esneklik ve uyum *Girişimcilik ve özyönetim *Sosyal ve kültürlerarası beceriler *Üretkenlik ve sorumluluk *Liderlik ve sorumluluk</p>	<p>Keşfedici Düşünme *Uyumluluk, karmaşıklık yönetimi ve özyönetim *Meraklılık, yaratıcılık ve risk alma *Üst düzey düşünme ve mantık yürütme</p> <p>Etkili İletişim *Takım ruhu, iş birliği ve kişiler arası yetenekler *Kişisel, sosyal ve yurttaş sorumluluk *İnteraktif iletişim</p> <p>Dijital Çağ Okuryazarlığı *Temel, bilimsel, ekonomik ve teknoloji okuryazarlığı *Görsel ve bilgi okuryazarlığı *Çok kültürlülük okuryazarlığı ve küresel farkındalık</p> <p>Yüksek Üretkenlik *Sonuçları yönetme, planlama ve öncelik verme *Günlük yaşam araçlarının etkili kullanımı *Üretimle ilgili yetenek, yüksek kaliteli ürün</p>	<p>Yaratıcılık ve Yenilik Yaratıcı düşünme, bilgi inşası, ürün geliştirme ve teknoloji kullanma süreçleri</p> <p>İletişim ve İş Birliği Öğrencilerin iş birliği içinde çalışması ve iletişim kurması için dijital medya ve ortamların kullanılması</p> <p>Teknoloji İşlemleri ve Kavramları Teknoloji kavramlarını, sistemlerini ve işlemlerini anlama</p> <p>Araştırma ve Bilgi Akışı Dijital araçlarla bilginin toplanması, kullanımı ve değerlendirilmesi</p> <p>Dijital Vatandaşlık Teknoloji ile ilgili toplumsal ve kültürel sorunları anlama</p>	<p>Heterojen Gruplarla Etkileşim *Başkalarıyla iyi ilişkiler *İş birliği ve takımla çalışma *Çatışma çözme ve yönetme</p> <p>Araçların İnteraktif Kullanımı *Dilin, sembollerin ve yazının interaktif kullanımı *Bilgi ve bilimin interaktif kullanımını *Teknolojinin interaktif kullanımını</p> <p>Bağımsız-Özerk Davranma *Büyük resim içinde davranma *Yaşam planları ve kişisel projeler oluşturma ve yönetme *Haklarını savunmak, öne sürmek</p>	<p>Öğrenmeyi Öğrenmek *Öğrenme biçiminde farkındalık</p> <p>İletişim *Ana dilinde iletişim *Yabancı dilde iletişim</p> <p>Yeterlilikler *Dijital yetenekler *Kültürel farkındalık ve ifade *Sosyal ve vatandaşlık ile ilgili yetkinlik *İnisiyatif ve girişimcilik hissi</p>	<p>Düşünme Yolları *Yaratıcılık ve yenilik *Eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme *Liderliği öğrenme, üstbilgi</p> <p>Çalışma Yolları *İletişim *İş birliği</p> <p>Çalışma Araçları *Bilgi okuryazarlığı *Bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı</p> <p>Dünyada Yaşam *Yerel ve küresel vatandaşlık *Yaşam ve kariyer *Bireysel ve sosyal sorumluluk</p>

Farklı kuruluş ve kurumların 21.yüzyıl becerileri alanına dâhil ettiği ve bütün çalışmalarda önemi vurgulanan ortak dört beceri bulunmaktadır. Bu beceriler;

- iletişim,
- iş birliği,
- bilgi, medya ve teknoloji okuryazarlığı,
- sosyal ve kültürel becerilerdir.

Bunlara ek olarak yaratıcılık, eleştirel düşünme, problem çözme ve üretme becerileri önemi üzerinde en çok durulan (P21, EnGauge, ATCS ve NETS/ISTE) beceriler olarak görülmektedir (Kotluk ve Kocakaya, 2015).

21. yüzyıl becerileri Avusturya, Avustralya, İspanya, Kanada, Finlandiya, Kore, Belçika, İrlanda, Meksika, İtalya, Hollanda, Norveç, Polonya, Portekiz, Yeni Zelanda, Slovakya gibi ülkelerin eğitim müfredatlarında kazanım olarak yer almaktadır. Türkiye’de ise 2004 yılında oluşturulan ilk ve ortaöğretim müfredatında tüm dersler bünyesinde, ortak beceriler olarak eleştirel düşünme, iletişim, yaratıcı düşünme, araştırma, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma, problem çözme, karar verme becerileri müfredata dâhil edilmiştir. Fakat bu beceriler özelinde herhangi bir öğretmen eğitimi bulunmamaktadır (OECD, 2009). Müfredata dahil edilen bu beceriler, P21 tarafından belirlenen 21. yüzyıl becerileriyle uyumaktadır.

P21, “21. yüzyıl becerilerini” kişilerin karmaşık görevleri, iletişim ve düşünme faaliyetlerini gerçekleştirebilmesini sağlayan yeterlikler olarak ifade etmektedir. 21. yüzyıl becerilerini P21 üç farklı alt boyutta incelemektedir (Partnership for 21 st century Skills, 2009).

Tablo 2

Partnership for Century Skills (P21, 2009)

Öğrenme ve Yenilenme Becerileri	Yaşam ve Kariyer Becerileri	Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri
İletişim ve İş Birliği	Esneklik ve Uyum	Bilgi ve İletişim Teknolojileri
Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme	Liderlik ve Sorumluluk	Okuryazarlığı
Yaratıcılık ve Yenilikçilik	Sosyal ve Kültürlerarası Beceriler	Bilgi Okuryazarlığı
	Üretkenlik ve Hesapverebilirlik	Medya Okuryazarlığı

2.1.1. Öğrenme ve Yenilenme Becerileri: “Öğrenme ve yenilenme becerileri”, içinde bulunulan çağda gitgide daha da karmaşıklaşan hayata ve çalışma ortamlarına hazırlanan bireylerde bulunması gerekli olan becerilerdir (P21, 2015). Öğrenme ve yenilenme becerileri; “yaratıcılık, eleştirel düşünme, iletişim ve iş birliğini” ön plana çıkarır. Bu becerileri kazanan bireyler yaratıcı fikirler üretebilir, sahip olduğu fikirleri çözümlenip değerlendirebilir, düşüncelerini uygulamaya geçirebilir, karşı karşıya kaldıkları problemleri çözmek amacıyla farklı yol ve yöntemler deneyebilir, düşüncelerini etkili bir şekilde ifade edebilir, diğer bireylerle uyum içinde etkili bir çalışma gerçekleştirebilir, sorumluluk paylaşabilirler (Anagün, vd., 2016).

2.1.1.1. Yaratıcılık: Yaratıcılık; düşünme, sorgulama, eleştirme, ilişkisel düşünme ve hayal kurmaya dayanan zihinsel faaliyetlerin bir ürünü olarak değerlendirilebilir. Yaratıcılığın en önemli yönü özgünlük ve yeniliktir. Diğer bir ifadeyle yaratıcılık, yeni ve özgün fikirler üretebilme, yeni çözüm yöntemleri üretme ve senteze ulaşma olarak açıklanabilir (Çırak, 2007).

San (1998)’a yaratıcılığı “Her düzeyde var olan ve insan yaşamının her aşamasında kendini gösterebilen bir yetenek, gündelik yaşantıdan bilimsel çalışmalara kadar uzanan, sanatsal alanda baş yapıtların ortaya çıkmasını sağlayan süreçler bütünü, bir tutum ve davranış biçimidir.” olarak tanımlamıştır.

Yaratıcılık yetisine sahip olan kişiler sabit düşüncelerden kurtulabilen, kendilerine ait özgün ve yeni şeyler üretebilen, karşılaştıkları problemlerin çözümlerine yönelik uygun çözüm yolları bulabilen, özgür ve yenilikçi bireyler olarak tanımlanabilir (Karakuş, 2011; Özden, 2014). Yaratıcılık tek bir alana özgü olmayıp birçok alanda farklı bakış açısı olan bir yetidir. Sanat, edebiyat, eğitim, bilim gibi yaşamın birçok farklı alanında yer alır. Eğitimde yaratıcılık ise özgür düşünce yapısına sahip, yenilikçi, araştıran ve sorgulayan bireylerin yetiştirilmesine yöneliktir (Adıgüzel, 2015).

2.1.1.2. Eleştirel Düşünme: Eleştirel düşünme kişinin ve etkileşim halinde olduğu kişilerin düşünce ve görüşlerini göz önüne alarak kişinin kendisini, çevresini ve amacı çevresindeki olayları anlamak olan örgütlenmiş faal bir zihinsel faaliyettir (Özden, 2014). Hotaman’a (2008) göre eleştirel düşünme tüm bireylerin bilinçli olarak ya da bilincinde olmadan gerçekleştirdiği zihinsel bir faaliyettir. Eleştirel düşünme, analizle başlayıp yorum, öz düzenleme, çıkarım ve açıklamayla devam eden ve değerlendirmeye sonuçlanan bir süreçtir (Craft, 2003). Yazçayır (2015)’a göre eleştirel düşünme becerisinin bireylere çocukluk yaşlarında kazandırılması gereklidir. Aynı zamanda Yazçayır (2015), bireylerin eleştirel

düşünme becerisinin erken çocukluk dönemlerinde kazanılmamış olmasının bilgi kazanma sürecinde bireyin birbirinden farklı olan görüşleri araştırma, farklı bakış açılarını dikkate alma ve farklı seçenekler aramasının önüne geçeceğini belirtmiştir. Eleştirel düşünme aracılığıyla kişiler karar alırken, delil, doküman ve savları etkili bir biçimde çözümleyebilir. Bunun yanı sıra birey, farklı bakış açıları konusunda değerlendirme yaparken bu bilgi ve belgeler içerisinde sentezleme, analiz yaparak bilgileri yorumlama, aynı zamanda bir bütünün parçalarının birbiriyle ne tür şekillerde etkileşime geçtiklerinin analizini yapabilmektedir.

Eleştirel düşünme becerisine sahip bireylerin özelliklerini Elder ve Paul (1994);

- Hayati önemi olan sorunları gündeme getirerek bu sorunları açık ve net bir şekilde çözer,
- İlgili bilgileri derler ve değerlendirir, soyut fikirleri efektif bir şekilde yorumlamak için kullanır,
- Akla uygun sonuçlara ve çözümlere erişir,
- Farklı düşünce sistemleri içinde düşüncelerini açık bir şekilde ifade eder,
- Gerekli hallerde varsayımlarını ve sonuçlarını tanır ve değerlendirir,
- Karmaşık sorunlarına çözümler üretmek için çevresiyle etkili bir şekilde iletişim kurar, şeklinde sıralamıştır.

2.1.1.3. Problem Çözme: Karasar (2002) problem kavramını bireyi, fiziksel ve zihinsel yönlerden rahatsız eden, kafa karışıklığına sebep olan ve sonuca götüreceği farklı çözüm yollarının olduğu her şey olarak tanımlamaktadır.

Problem çözme; bireyin var olan problemini fark etmesi, bu problemi incelemesi, probleme yönelik olası çözüm yollarını ifade edebilmesi ve bunları değerlendirebilmesi süreci olarak ifade edilir (Aksan ve Sözer, 2007). Problem çözme becerisi, bireyin kendi bireyselliğinin farkına varıp sosyal çevresiyle adaptasyonunda bulunması gereken temel becerilerden biridir (Güçlü, 2003).

Heppner ve Baker (1997) problem çözme becerisi gelişmiş kişilerin özelliklerini;

- eleştiri becerisi gelişmiş,
- olaylara geniş pencereden bakabilen,
- yaratıcı fikirlere sahip,
- fikirlerini açık bir şekilde ifade edebilen,
- yenilikleri takip edip yeniliklere uyum sağlayabilen,
- benlik saygısı gelişmiş olarak tanımlanmışlardır.

21.yüzyılda sürekli değişime uğrayan ve yenilenen yaşam koşulları yeni problemlerin de ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Bu sebeple 21.yüzyılda kişilerin problem çözme becerisini kazanmış olmaları fazlasıyla önem kazanmıştır.

2.1.1.4. İletişim: İçinde yaşadığımız çağın en önemli gereksinimlerinden biri de iletişimdir. İletişim kavramı insanlığın var oluşundan itibaren önemini hep korumuştur (Sarıkaya,2022). Literatür incelendiğinde iletişime dair birçok farklı tanımlama bulunmaktadır. İletişimin başlangıcı düşünce ve duyguların anlam kazandırılarak karşı tarafa aktarılmasıdır. Bu aktarımın pek çok farklı çeşidi bulunmaktadır. Nitekim kişiler ve toplum arasında söz, yazı, simge, görüntü, jest ve mimikler iletişimin çeşitli araçlarını oluşturmaktadır. İletişimin en yoğun gerçekleştiği kısım, yaşadığımız sosyal alandır. Kişiler farkında olmasalar bile yüzleştikleri problemler kapsamında bu alanlarda birbirleriyle iletişim kurmaktadırlar. Özgüveni yüksek, saygılı, iş birliği ve paylaşımına açık, sorunlara karşı duyarlı olan kişiler iletişimde başarılı olan kimselerdir. Son senelerde yapılan araştırmaların sonunda iletişim becerisi gelişmiş olan kişilerin insanlarla etkileşim halinde olan meslek gruplarında olmasının önemine vurgu yapılmaktadır. Birkaç örnek vermek gerekirse doktor, hemşire, öğretmen, polis, asker ve benzeri meslek gruplarını sayabiliriz (Tuncel, 2009).

Bir duygunun, düşüncenin ve hayalin karşı tarafa aktarılması, sözcüklerin anlamlı bütünler haline getirilmesi ile mümkündür (Temizkan, 2010). Bireyin bütün boyutlarıyla, yönleriyle anlam ve derinlik kazanabilmesi için iletişime ihtiyaç vardır. Bireyin içinde bulunduğu ortamda kendini ve ihtiyaçlarını ifade edebilmesi iletişim becerisi sayesinde gerçekleşmektedir. İletişim becerisi; “yazılı, sözlü ve sözsüz iletişim yollarını etkin ve doğru bir biçimde kullanarak düşünceleri açıklama, farklı ortamlarda etkili bir biçimde iletişim kurma ve dinamik bir dinleyici olma” şeklinde açıklanabilir (Trilling ve Fadel, 2009). Birey insani özelliklerini sergileyip, gerçekten her açıdan insan olabilme durumunu iletişim aracılığıyla kazanır. Özetle insan iletişimsiz var olamaz (Ergen, 2016).

İletişim, insan var olduğundan beri süregelmesine rağmen 21. yüzyılın temel yetkinliği olarak da kabul edilmektedir. 21.yüzyıl yaşam koşullarına bakıldığında iletişim ağlarının fazlasıyla gelişmesi bu beceriyi bireylere kazandırma gerekliliğini zorunlu bir hale getirmiştir (Eryılmaz ve Ulusoy, 2015).

2.1.1.5. İş Birliği: İş birliği, ortak bir hedef uğrunda bir arada bulunan bireylerin, benzer çıkarlar doğrultusunda oluşturdukları çalışma ortaklığı olarak tanımlanabilir. İş birliği eğitim alanında da fazlasıyla önemli bir öğrenme yoludur. İş birliği, kişilerin uyumlu bir biçimde hareket etmelerine ve çalışmalarına olanak tanır. Kişilerin çevresiyle iş birliği halinde

bulunmaları ve mevcut tüm potansiyellerini sergileyip gerçekleştirdikleri edimlerden üst düzeyde bir verim sağlamaları, içinde yaşadığımız bilgi çağının zorunluluklarından biridir (P21, 2015).

Etkileşim halinde olunan kişilerle iş birliği kurabilmek, çeşitli platformlarda kişilerle etkili bir biçimde çalışabilme becerisidir. Bu doğrultuda kişinin, ortak bir hedefi gerçekleştirmek amacıyla esneklik göstermesi ve kişinin iş birliğine yönelik istekliliğinin artırılması yönünde çalışmalar gerçekleştirmesinin gerekliliği belirtilir. Aynı zamanda iş birliği, birlikte çalışma sorumluluğunu alabilme ve grup üyelerindeki bireylerin sağladığı katkıları önemsemeyi ve değer vermeyi içermektedir (Battelle for Kids, 2020).

2.1.2. Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri: 21.yüzyılda her alanda fazlasıyla bilginin olması, bilgi ulaşılabilirliğinin kolay, hızlı ve sınırsız olması 21.yüzyılın bilgi çağı adıyla isimlendirilmesinde etkili olmuştur. (P21,2015). 21. yüzyılın yaşam koşulları ana dili okuryazarlığı ve basit matematik işlemleri yetilerine sahip olmanın yanı sıra bilim, sanat, yabancı dil gibi birçok alanda da yeterliğe sahip olmayı gerektirmektedir. Bununla beraber hızlı bir şekilde genişleyen bilgi topluluğuna karşı yeterli olabilmek adına bilgiye erişmek, bilgiyi paylaşabilmek ve değerlendirebilmek yetilerinin kazandırılmasına yönelik beceriler artık pek çok dersin müfredatında bulunmaktadır. Bilgiye hızlıca ve güvenilir bir şekilde ulaşabilmek, teknolojiye hızlılık ve süreklilik gerektiren gelişimler, 21.yüzyılda yaşayan her bireyde bulunması gerekli olan yeterliliklerdendir. Bu sebeple bu çağda yaşayan bireyler bilgiyi, medyayı ve teknolojiyi üretip, değerlendirip etkin bir biçimde kullanabilmelidir. P21'e göre 21.yüzyılda yaşayan her bireyin sahip olmasının gerekliliği üzerinde durulan bu yeterlilikler bilgi, medya ve teknoloji becerileri olarak ifade edilmektedir (Kaya, 2020).

2.1.2.1. Bilgi Okuryazarlığı: Hızlı bir şekilde gelişen teknolojiyle ve bu gelişen teknolojinin yaşamımızın her alanına girmesiyle beraber her toplum, hızlı bir değişim sürecine başlamıştır. Bu kavramı ilk olarak SIIA başkanı Paul G. Zurkowski 1974 yılında kullanmıştır. Başkan Paul G. Zurkowski, NCLIS için hazırladığı raporda hem bilgiyi bilen hem de bu bilgi araçlarını kullanma yetisine sahip olan kişilerin bilgi okuryazarı olduğunu ifade etmiştir. ACRL'ye göre bilgiye gereksinim duyulmasının ve bilginin etkili bir şekilde kullanılmasının kişinin belli bir dizi yetenekleri elinde bulundurmasından geçmektedir (Eryılmaz ve Uluyol, 2015).

Bilgi okuryazarlığı çeşitli kaynaklardan bilgiye erişebilmeyi, bilgiyi etkin olarak kullanabilmeyi, bilgiyi düzenleyebilmeyi, değerlendirebilmeyi ve bilgiyi kullanma sürecinde yasal ve etik kuralların uygulanmasını esas alan temel bir anlayıştır (Aydın, 2021). Yaşam boyu

öğrenme bilgi okur yazarlığından oluşmaktadır. Bilgi okuryazarlığı; tüm derslerde, eğitim-öğretim faaliyetlerinde ve eğitim kademelerinde ortak bir beceridir. Bu beceri kişilerin içeriğe hâkim olmalarının yanında bilgiyi araştırmalarına, geliştirmelerine ve öz yönetim kazanmalarına katkı sunar (American Library Association, 2000).

Bilgi okuryazarlığı, kişilerin “bilgiye gereksinim duyacakları zamanın farkında olmaları ve gereksinim duyulan bilgiyi doğru bir biçimde ve bilgiye en kısa vadede erişme, değerlendirme ve erişilen bilgiyi kullanma yetisine sahip olmalarını” şart koşan farklı becerileri içermektedir. Bilgi okuryazarı olan bireyler, öğrenmeyi öğrenmiş; bilginin nasıl düzenlendiğini, nasıl elde edileceğini ve bilgiyi başkalarına nasıl doğru bir şekilde aktarabileceğini bilen bireylerdir (ALA, 1989).

Günümüz toplumlarında pek çok bilgiye kolayca ulaşım sağlanabildiği için kişiler farklı bilgilerle karşılaşabilmektedir. Bu bağlamda bireyler bilgilere medya, kamu kuruluşları, üreticiler ve internet üzerinden filtresiz bir biçimde erişebilmektedir. Fakat bu durumun ortaya çıkardığı en önemli sorun, geçerlilik ve güvenilirliktir. Ortaya koyulan bu bilgiye ulaşma araçları; bilginin değerlendirilme, anlaşılma süreçlerinde bilgiyi etik ve yasal olmadan kullanma problemlerini karşımıza çıkarmaktadır (Eryılmaz ve Uluyol, 2015: 214-215).

2.1.2.2. Medya Okuryazarlığı Becerileri: Medya okuryazarlığı becerisi mesajlara çeşitli yollarla erişme, erişilen mesajları çözümleme, değerlendirme, iletme ve bireylerin bu iletileri ne şekilde yorumladıklarıyla ilgili süreci kapsamaktadır (Altun, 2008).

Medya okuryazarlığı becerilerini medya analizi ve medya ürünlerini yaratma olarak adlandırılan iki farklı alt boyut oluşturmaktadır. Bunlardan ilki olan medya analizi; medya ve iletişim araçlarını kullanma yöntemleriyle hedeflerinin ortaya çıkış nedenlerini anlayabilme, kişilerin medya iletilerine farklı biçimlerde yorum yapabilmesi, bakış açılarında oluşan farklılıkları, medyanın inanışlar ve davranışlar üzerindeki etkilerini anlayabilme becerisidir. Medya ürünlerini yaratma ise medya oluşturma araçlarından uygun olanı seçerek bütün koşullarını anlayabilme yeteneğidir (Battelle for Kids, 2020). Karakoyun (2014) medya okuryazarlığını, medya kaynakları vasıtasıyla erişilen bilgilerin doğruluğunu analiz etmek, eleştirmek, değerlendirmek, doğru olup olmadığını ayırt etmek amacıyla 21.yüzyılda kazanılması mecbur olan beceri olarak tanımlamıştır.

Hayatın önemli bir bölümünü oluşturan medya, bireylerin iletişim kurlmaları, gündemi takip etmeleri, bilgi sahibi olmaları ve sahip olunan bilgiyi yenilemeleri gibi çeşitli özelliklere sahip olmanın yanı sıra bilgiyi hayatın bir parçası haline getirme yönüne de sahiptir. Medya

okuryazarlığının amacı, kişinin medya iletilerini doğru bir şekilde anlayabilmesine fırsat sunacak bir medya zihniyetinin oluşturulması ve bu yönde medya kültürünü analiz edebilmesi ve kişiye eleştirel bir bakış açısının kazandırılabilmesidir (Kurt ve Kürüm, 2010)

Potter (2005)'e göre medya okuryazarı kabul edilen kişilerin aşağıdaki yedi beceriyi kendilerinde bulundurması gerekmektedir:

- Bilgiyi çözümleyebilmek
- Değerlendirme
- Öğelerin benzer yönlerini ve farklı yönlerini belirleyebilmek, gruplayabilmek
- Tümevarım yapabilmek
- Tümdengelim yapabilmek
- Sentez yapabilmek
- Soyutlamak (Potter'dan aktaran Bütün ve Kesten, 2014).

2.1.2.3. Bilgi ve İletişim Teknolojileri Okuryazarlığı Becerisi: Bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı becerileri bilgi sahibi olmayı, sahip olunan bilgiyi etkili bir şekilde kullanmayı ve bu bilginin etkileşim halinde olunan bireylerle paylaşımını içermektedir (Öğretir ve Tuğluk, 2019). Moradi-Rekabdarkolaeri (2011) bu beceri boyutunu bilgi yönetimi, değerlendirme, bir araya getirme, bilgiye ulaşma ve bilgi üretme yeterlilikleri olmak üzere beş temel başlıkta sınıflandırmıştır.

Bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) okuryazarlığı iletişim kanallarının dijital bir hale gelmesiyle önem kazanmıştır. BİT bilginin üretilmesinde, bilgiye ulaşmada, bilginin kullanılmasında ve değerlendirilmesinde teknolojik araçları kullanabilme becerisidir (Eryılmaz ve Uluyol, 2015). 21.yüzyılda çoğalan dijital bilgi ve iletişim yolları yaşamın her sahasında (ev, okul, çalışma ortamı, kamu kurum ve kuruluşları, bireysel işlemlerde vb.) yaygın hale gelmiştir. Bu sebeple kişilerin bu ortama uyum sağlayabilmesi ve uygun bir biçimde devam edebilmesi için bilgi ve iletişim teknoloji becerilerini kazanmış olması gerekmektedir (Panel, 2002). “Bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı” becerileri gelişen bilgi toplumunda etkin ve yaratıcı bireyler olmak amacıyla önem taşımaktadır (Katz ve Macklin, 2007).

Bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı 21. yüzyılın kişi üzerindeki asıl hedeflerinden biri olarak görülmektedir. Teknolojinin gelişmesi ve yaşamımıza dahil olmasıyla

birlikte bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanım sahası da genişlemiştir. Böylece bilgi ve iletişim teknolojilerinden yalnızca ekonomik yönden yarar sağlama amacı ortadan kalkarak bilgi ve iletişim teknolojilerinin yaşamın her alanında kullanımı yaygınlaşmıştır (Öğretir ve Tuğluk, 2019).

2.1.3. Yaşam ve Kariyer Becerileri: Küreselleşmenin toplumları bölme tehlikesine karşı çözüm yollarını bünyesinde bulunduran becerilerdir (P21). Yaşam ve kariyer becerilerini kazanmış olan kişiler yaşamlarında sorumlu oldukları görevleri yerine getirebilirler, iş ve sosyal yaşantılarında karşılaştıkları problemleri çözüme kavuşturabilirler, zaman yönetimlerini yapabilirler, yaşam boyu öğrenmeye ve değişime açık olabilirler, özgün bir proje tasarlayıp üretebilirler (Anagün, Atalay, Kılıç ve Yaşar, 2016).

Yaşam ve kariyer becerileri, sosyal yaşamın geliştirilmesinde önemli bir konumdadır. Bu beceriler kişinin daha profesyonel bir şekilde hareket etmesine yardım etmektedir. Böylece kişi, üst düzey düşünme becerileri kazanarak bilişsel düzeyini çeşitli şekillerde kullanabilmektedir. Daha iyi bir kültürel uyuma sahip olan birey, sorumluluk bilincini geliştirebilmektedir. Bu beceriler, bireyin iş yaşamında yapılan eleştirilere karşı açık olmasını sağlayarak motivasyon kaybetmesini engellemektedir. Nitekim gelişim, hayatın her aşamasında devam ettiği için davranışların gelişmesini sağlamaktadır. Kişiler bu beceriler sayesinde, rekabetçi alanlara daha rahat bir şekilde uyum sağlayabilmektedir. Kısaca özetlenecek olursa bu beceriler, kültürel farkındalıktır (Cansoy, 2018).

2.1.3.1. Esneklik ve Uyum: Yaşanan sıkıntılarda ve ihtiyaç durumlarında yeni düzenleme ve çözümleri ifade etmek esneklik ve uyum olarak ifade edilmektedir. Esneklik ve uyum değişim için temel inanışlar ve istekler arasındaki dengeyi kurar. 21.yüzyılda hızlı bir değişim ve gelişim sürecinin olması, teknoloji ve dijitalleşmenin yaşamın her kısmında yer aldığı bu süreçte esneklik ve uyum becerisi gerekli hale gelmiştir. Esneklik ve uyum becerisini kazanmış olan kişilerin değişimlere kolayca adapte olma, olumlu ve olumsuz durumları iyi yönden karşılama, farklı kültürleri barındıran yerlerde hızlı ve kullanışlı çözümler uygulamak için farklı fikirleri anlama ve onlara uyum sağlama özellikleri olmalıdır (Yalçın, 2018).

2.1.3.2. Üretkenlik ve Hesap Verebilirlik Becerileri: Üretkenlik ve hesap verebilirlik becerileri 21. yüzyılda yaşayan tüm öğrenci ve öğretmenlerin okulda, işte ve yaşamlarının diğer alanlarında başarı için ön planda olan becerilerdir (Trilling ve Fadel, 2009). Üretkenlik, yeni projeler meydana getirirken ve ardından ortaya çıkan bu projeler yürütülürken enerji ve zamanı verimli ve tasarruflu kullanmaktır (Erdoğan, 2019).

Hesap verebilirlik, üretkenliğin bulunduğu her sahada karşımıza çıkmaktadır. Yetki sunulan ve hedeflere ulaşmak amacıyla olanaklar tanınan bir kişi ya da kurumun gerçekleştirdiği hedef ve performansın değerlendirilmesinden sonra sorumlulukları ve kaynak kullanımı hakkında yapılanların şeffaf bir şekilde sunulması, geri dönütlere ve beklentilere yanıt vermesidir (Büyükkıdık, 2019). Üretkenlik ve hesap verebilirlik becerileri arasında bir ilişki vardır. Üretkenlik becerisi bir ürün ortaya çıkarırken gereksinimlerin tespit edilmesi ve zamanın etkili ve verimli kullanılmasıyla, hesap verebilirlik becerisi oluşturulan ürünün etkili olup olmamasından sorumlu olmaktır (Çolak, 2018).

21. yüzyılda önem kazanan bu iki beceri öncelik kazanarak yeni öğrenme modelinin vazgeçilmez bir parçası olmuştur. Bundan dolayı, eğitim kurumları bireylerin bu becerileri öğrenebilmesi için imkanlar tanımalı ve eğitim hayatları sonrasında da onlara yol gösterici olmalıdır (Kivunja, 2015). Öğrencilerin ilerleyen zamanlardaki ihtiyaçlarını ve sahip olmaları gereken becerileri öngörmek başlarda önemlidir. Fakat esas zorlayıcı olan bölüm yeni isteklerin mevcutta devam eden eğitim-öğretim programlarına ne derece uyumlu olduğu, içerikle beraber öğretililecek yolların ve yöntemlerin bulunması ve karmaşık uygulama sürecini yönetmektir (Dede, 2010).

Trilling ve Fadel (2009)'e göre üretkenlik ve hesap verebilirlik becerilerini öğrencilere kazandırabilmek için öncelikle öğrencilerin bireysel amaçlarını belirlemesi, bu amaçlardan gerçekleştirmeleri beklenen görevleri öncelik sırasına göre sıralamaları ve zamanı etkili bir şekilde kullanmaları gerekmektedir. Öğrencilerin bu becerilere sahip olmaları sonrasında proje yönetiminin her aşamasında başarılı olacakları belirtilmiştir. Bu becerilerin ortaya koyulabilmesi için öncelikle aşağıda belirtilen becerilerin öğrencilere kazandırılması gereklidir:

- Çoklu görev becerisi,
- Etik kurallara uygun ve olumlu çalışmak,
- Sonuçların sorumluluğunu üstlenmek,
- Grup çeşitliliğine değer vermek ve saygı duymak,
- Proje ve zamanı verimli bir şekilde yönetebilmek,
- Dakik ve güvenilir olmanın yanında aktif katılımcı olmak,
- Görgü kurallarına uygun ve profesyonel bir biçimde kendini sunmak,
- Gruplarla etkin bir şekilde çalışmak ve yardımlaşmak (Trilling ve Fadel, 2009).

2.1.3.3. Sosyal ve Kültürlerarası Beceriler: Kurt'a (2010) göre sosyal beceriler, kişilerin çevresiyle iletişim halinde olmasıyla gözlenebilen ya da gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal öğeleri içeren davranışlar bütünüdür. Kültürlerarası beceriler ise kişilerin çeşitli

alanlarda kültürel açıdan olması gereken davranışları gerçekleştirebilme yeteneğidir (Öğretir vd.; 2019). Bireylerin farklı kültürlerden olan insanlarla bir arada etkileşim halinde olmaları sebebiyle bu süreçte uyum içerisinde yaşanabilmesi için kültürel becerilere gereksinim vardır. 21.yüzyılda bireyler sürekli olarak çevreleriyle etkileşim halinde oldukları için sosyal ve kültürel beceriler fazlasıyla önem kazanmaktadır. Bu beceriyi kazanmış olan bireyler dinleme ve konuşma zamanını bilir, kendilerini düzgün bir şekilde ifade edebilir, kültürel özelliklerden kaynaklanan farklılıklara açık olup saygı duyarlar ve yeni fikirlere açık olup duygusal zekalarını (eq) etkin bir şekilde kullanabilir, kendilerinin çalışma motivasyonlarını sağlarlar (Gelen, 2017).

2.1.3.4. Liderlik ve Sorumluluk: Lider, kişileri belirli istek ve gereksinimler yönünde bir araya getirerek bu istek ve gereksinimleri gerçekleştirmek amacıyla birlikte harekete geçirebilme kabiliyetine sahip olan kişi olarak tanımlanmaktadır (Eren, 2003; Eryılmaz ve Uluyol, 2015).

Lider kişiler sorumluluk bilinci kazanmış, ekip olarak çalışabilen, ekibin moral kaybı ve stres gibi duygularıyla başa çıkabilen, durumu kontrol altına alabilen bireylerdir (Çolak, 2018). Kolaylaştırıcı olma ve öncülük yapabilme ile takım üyelerine karşı sorumluluk almak liderlik becerisinin bileşenleridir. Kişilere rehber ve önder olabilmek, benzer hedefler yönünde kişilerin güçlü yönlerinden faydalanabilmek, rol model olabilmek, görev dağılımı ve görev dağılımı yapabilmek amacıyla gayret gösterme yeteneğidir. Kendisi dışındaki kişilere karşı sorumluluk alabilmek ise toplumun genelinin çıkarları yönünde eylemlerde bulunmaktır (Battelle for Kids, 2020).

2.2. Dijital Okuryazarlık

Yaşadığımız çağda her geçen gün birçok teknolojik gelişim meydana gelmektedir. Bunlardan kablosuz ağ teknolojileri ve mobil iletişim teknolojileri akla ilk gelen yeniliklerdir. Bilhassa kablosuz ağ teknolojileriyle beraber günlük yaşantımızda yer edinen ve kişilerin birçok farklı amaca erişmesini sağlayan, kişilere kolaylık sağlayan birçok web sitesi bulunmaktadır. Son zamanlarda kişisel internet kullanımının eğitim, ticaret, sağlık alanlarında ve özel sektörlerde yaygın hale gelmesi dikkat çekmektedir. Kişilerin sosyal ağları kullanma, belirli bir topluluğun üyesi olma, gündemi takip etme, düşüncelerini ifade etme, müzik dinleme, dizi/film seyretme gibi çeşitli amaçlar yönünde internet ağlarını kullandığı gözlenmektedir. Fakat bu web sitelerinin birçoğunun güvenilirlik dereceleri aynı seviyede değildir. Buna ek olarak, internet ortamında gezinirken amacı farklı olan kötü niyetli kullanıcılarla karşılaşmak

da olasıdır. Bu web sitelerinde gezinen kişiler; siber zorbalık, dolandırılma, siber hırsızlık, yanlış bilgilendirilme, kişisel verilerinin paylaşımı, virüsler, siber istismar gibi olumsuz davranışlarla karşı karşıya kalabilmektedir (Telekomünikasyon İletişim Başkanlığı, 2012).

Teknolojideki gelişmelerin artarak çoğaldığı günümüzde bireylerin bu gelişmelere uyum sağlayabilmesi gerekir (Sarıkaya, 2022). Bilgi ve haberleşme teknolojilerinde artan gelişmeler, insan yaşamında önemli değişiklikler getirmiş; bu değişiklikler de çeşitli davranış şekilleri ve alışkanlıkların oluşmasına sebep olmuştur. Toplumda her kesimden bireyler, yaşanan çağın bir zorunluluğu olarak bu yeni hayat koşullarına uygun davranışlarda bulunarak bu dünyada varlıklarını sürdürmeye çalışmaktadırlar. Dünya, artık eşi benzeri olmayacak seviyede açık ve eşit bir bilgi paylaşımı ve kitlesel imkânlar sistemine sahiptir. Bu bağlamda da günümüz itibarıyla toplumun yaklaşık yarısından daha fazlası neredeyse her saniye dünyayla dijital teknolojiler aracılığıyla iletişim kurabilmektedir (Chatfield, 2013).

Teknolojide yaşanan gelişmeyle birçok uygulamalar da bu teknolojilere uyum sağlamaya başlamıştır. Bu teknolojik gelişmeler de toplumdaki her kişiyi duruma uyum sağlamaya zorlamaktadır. Bu yönden bakıldığında dijital okuryazarlık günlük yaşamda epey önemli bir duruma gelmiştir. En genel kapsamıyla dijital okuryazarlık, dijital platformları kullanan bireylerin kazanmış olması gereken yeterliklerin tümüdür (Burnett ve McKinley, 1998). Bu sebeple dijital okuryazar olan bireyler çeşitli teknolojik aletleri kullanabilme yetisine sahip olabilir, bu teknolojileri kullanarak gerçek ve gerekli olan bilgiye erişebilir, bilgi üretebilir ve bunları dijital platformlarda yayabilirler.

Meydana gelen bu teknolojik gelişmelerle birlikte bu çağın toplumları teknoloji toplumu olarak adlandırılmaya başlanmıştır (Webster, 2006). Başka bir deyişle teknolojideki son gelişmeler “dijital dünya” kavramını ortaya çıkarmıştır. Dijital dünya kavramı, özellikle son yıllarda dijital teknolojinin gelişim göstermesiyle oluşmuştur. Dijital ortamda yaşanan bu gelişmeler pek çok değişimi de beraberinde getirmiştir. Pek çok kurumsal topluluk, okullar, iş yerleri, hastaneler, ülkeler ve şehirler dijital platforma taşınmıştır (Onursoy, 2018).

Gilster 1977 yılında dijital okuryazarlığı ilk kez bir kavram olarak kullanan kişidir. Gilster, dijital okuryazarlık kavramının yalnızca klavye ve fare kullanıcılığından oluşmadığını aksine dijital okuryazarlığın bu durumdan daha kapsamlı olduğunu ve temelinde bir düşünce üretmek olduğunu ifade etmiştir. Gilster (1997) bu görüşlerini aşağıda belirtilen üç düşünceyle açıklamaktadır.

1.Çeşitli teknolojik araçları ve yazılımları kullanabilme yeteneğine ve bilgisine sahip olmak.

2.Dijital bilgileri anlamlandırabilmeyi ve değerlendirebilmeyi gerçekleştirebilecek özellikleri bulundurmak.

3.Dijital teknolojideki güncel araç ve kaynakları kullanarak yeni bilgiler oluşturabilme becerisine sahip olmak.

Martin (2005) dijital okuryazarlığı, kişilerin dijital araç ile dijital kaynakları tanımlama, ulaşmak ve doğru bir biçimde kullanmak amacıyla tutum, farkındalık ve yetenekleri olarak ifade etmektedir. Bununla birlikte dijital tabanlı kaynakları yönetme, bir araya getirme, değerlendirme, analiz etme, yeni bilgi oluşturma, medya ifadeleri yaratma, yapıcı davranışlarla bu süreci sosyal yaşamına entegre edebilme, belirli hayat standartları bağlamında diğer kişilerle iletişime geçme süreçlerinin tümünü kapsamaktadır (Martin, 2005).

Dijital okuryazarlık; bir taraftan kişinin bilgi ve iletişim teknolojilerini aktif olarak öğrenmesini içerirken bir taraftan da bu teknolojileri kullanarak kişisel gelişimine katkı sunacak, yaşamının herhangi bir döneminde sorunlarına çözüm üretecek, toplumsal katılımı ve üretimini destekleyecek şekilde bu teknolojik araçların yasal, etik ve güvenli kullanımıyla ilgili ve tüm bunların somutlaştırılmasını sağlayan yeterliliklerin tümünden meydana gelen bir kavramdır (Acar, 2015).

Holum ve Gahala'ya (2001) göre dijital okuryazarlık teknolojik araçlar yardımıyla bilginin daha iyi öğrenilmesi ve öğrenme süreçlerinin hızlandırılmasıdır.

Duran ve Özen'e (2018) göre dijital okuryazarlık, teknolojik araçlar kullanılarak bilgiye erişme ve bilgi üretebilme yetisi olarak ifade edilmektedir. Dijital okuryazar olan bir birey eleştirel düşünme becerisinde yer alan araştırma, sorgulama, problem çözme ve karar verme becerilerini gerçekleştirebilmelidir.

Eshet-Alkalai (2004) dijital okuryazarlığı, dijital bir aygıtı ya da bir yazılımı kullanmaktan ziyade kullanıcıların dijital platformlarda etkin bir biçimde gereksinim duyduğu bilişsel, psikomotor, sosyolojik ve duygusal becerileri de içeren karmaşık bir kavram olarak tanımlamaktadır.

Martin (2008) dijital okuryazarlığı, üç seviyeden oluşan bir yapı olarak ifade etmiştir. Bu seviyeler şunlardır:

1. Dijital yetkinlik: Dijital okuryazarlıktaki en temel düzeydir. Bu düzey dijital teknolojiler aracılığıyla basit işlemler yapmanın yanı sıra, temel kavramlar bilgisini ve tutumları içermektedir. İçerik üretme ve bu içerikleri paylaşma, internet ortamında bilgi arama, oyun oynama gibi edimler bu düzey becerilerini içerir.

2. Dijital kullanım: Teknik ve profesyonel uzmanlıklar kullanılarak dijital alan uygulamalarının gerçekleşmesidir. Bilgiyi aramak, erişmek ve çözümlenmek için dijital araçları

kullanma ve sonrasında görevini yapmak ya da bir problemi çözmek amacıyla profesyonel bir ürünün ya da çözüm yolunun geliştirilmesi bu düzeyin edimidir.

3. Dijital dönüşüm: En üst düzey olan dijital dönüşüm aşaması, yaratıcılık ve inovasyonu içermektedir. Sosyal bağlamda oluşan yenilikleri karşılar. Bu yenilikler bireysel ya da grup düzeyinde gerçekleşebilir.

Hague ve Payton'a (2010) göre ise dijital okuryazarlık, hayatın içinde yer edinen dijital teknolojilerle yaratıcı, ayırt edici, eleştirel ve güvenli uygulamalar imkânı sağlayan anlayış, bilgi ve beceriler olarak ifade edilmektedir. Hague ve Payton (2010) dijital okuryazarlığı birbiriyle bağlantılı sekiz farklı bileşen olarak ele almıştır (Şekil 2).

Şekil 2

Dijital Okuryazarlığın Bileşenleri (Hague ve Payton, 2010)



1. İşlevsel beceriler: Kişinin dijital okuryazarlık alanında farklı teknolojik cihazları ya da uygulamaları kullanabilme becerileridir.

2. Yaratıcılık: Dijital okuryazarlık dijital ortamı keşfetme sürecinin sonunda bir ürün yaratabilmektir.

3. İş birliği: Başkalarıyla beraber anlam oluşturmayı kapsamaktadır.

Dijital okuryazarlık öğrenme, diyalog, tartışma ve ortak hareket edebilmek için başkalarıyla iletişim kurmaktır.

Buna örnek olarak dijital platformlarda kişilerin yeni bilgiler ekleyip ve sonradan bu bilgileri güncellenebildikleri Yandex navigasyon uygulaması vb. gösterilebilir.

4. Etkili iletişim: Kişilerin görüşlerini ve düşüncelerini birbirleriyle paylaşmalarıdır. Dijital okuryazarlıktaki etkili iletişim becerileri bilgileri geniş bir kesimle paylaşabilme olanağı vermektedir. Bilhassa akıllı telefonların yaygın bir şekilde kullanılmasıyla kısa mesaj göndermeyle başlayan bu süreç internet altyapılı olan teknolojilerin ve Web 2.0 araçlarının fazlaca gelişmesiyle anlık ileti uygulamaları, e-mailler, sosyal medya uygulamaları, bloglar, web siteleri, forum sayfaları ve wiki'ler dijital iletişime çeşitli yolları dâhil etmiştir.

5. Bilgiye erişme ve seçme: Dijital okuryazarlık bireylerin doğru ve güvenilir bilgiye erişme, güvenilir kaynakları seçip kullanma, dijital ortamdan eriştiği bilgileri eleştirel bir yaklaşımla inceleyebilme, ilişki kurabilme ve değerlendirme becerilerine sahip olmasıdır.

6. Eleştirel düşünme: Dijital ortamlardan erişilen bilgi ve ifadelerin doğru olup olmadığını araştırıp inceleyebilme ve değerlendirebilme yeteneğidir.

7. Kültürel-sosyal anlayış: Kişilerin dijital iletişim ağıları aracılığıyla çeşitli kültürlerle sahip bireylerle iletişim kurmasıdır. Böylece kişinin kendi kültürüyle diğer kültürler arasındaki sosyokültürel ve tarihî etkileri anlaması ve öğrenmesi biçimlendirilmiş olur.

8. E-Güvenlik: Dijital ortamı kullanırken uygun olmayan içeriklere ve zararlı yazılımlara karşı bilinçlenmedir.

Eshet-Alkalai'ye (2004) göre, "dijital okuryazarlık" beş farklı okuryazarlıktan meydana gelmektedir.

- 1-Görsel okuryazarlık (görsel araçlardan öğrenme ve görsel düşünebilme becerisi),
- 2-Çoğaltma okuryazarlığı (ses, metin, resim, fotoğraf, video vb. araç gereçler kullanılarak yaratıcı üretme becerisi),
- 3- Çoklu okuryazarlık (bilgi ortamının oluşturulmasında hiper metin kullanma ve bu bilgiler arasında serbest bir şekilde gezinebilme becerisi)
- 4- Bilgi okuryazarlığı (eleştirel düşünebilme, aktif bir halde bilgiyi arama ve ulaşılan bilgiyi değerlendirebilme yetisi),
- 5- Sosyo duygusal okuryazarlık (çevrimiçi platformlarda sahtekarlık ve tuzaklardan kaçınmak ve korunmak amacıyla bireyin sosyal ve duygusal yanlarını yönetme yeteneği)

Ng (2012) dijital okuryazarlık kavramını bilişsel, teknik ve sosyal-duygusal olmak üzere üç farklı alt boyutta incelemiştir. Bilgi ve iletişim alanındaki teknolojilerin doğru bir biçimde kullanılması teknik boyutta, ulaşılan doğru bilgiyi eleştirel bir gözle değerlendirerek kullanmak

bilişsel boyutta, interneti güvenilir bir biçimde kullanarak dijital platformlarda karşılaşılabilecek sorunlarla başa çıkmayı öğrenmek sosyal-duygusal alt boyutta yer almaktadır.

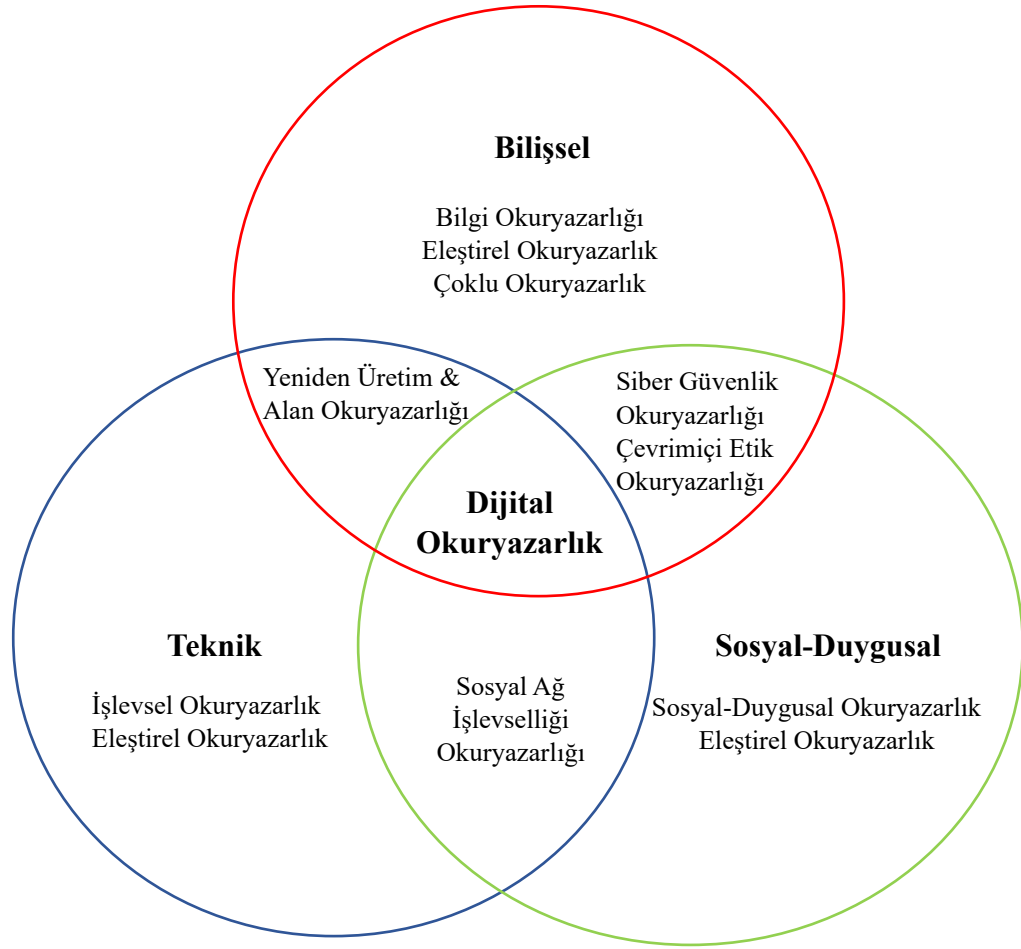
Bilişsel boyut; araştırmada eleştirel düşünme, değerlendirme ve dijital bilgileri işleme döngüsü yaratır. Bununla birlikte, iş birlikli öğrenme için gerekli olan yazılım programlarını değerlendirip seçebilmek anlamına da gelir. Kişiler dijital tabanlı kaynaklardan faydalanırken ahlaki ve yasal konular hakkında bilgi sahibi olmalıdır. Dijital okuryazar olan bir kişi metin tabanlı bilgilere ek olarak dilbilimsel, görsel, işitsel, uzamsal bilgileri çözebilmelidir.

Dijital okuryazar olmanın teknik boyutu, geniş anlamda bilişim teknolojilerini öğrenmek ve günlük yaşam faaliyetlerinde kullanabilmek amacıyla teknik ve operasyonel yetilere sahip olmak anlamına gelir. Kulaklık, hoparlör ve akıllı tahtalar gibi çevresel aygıtları bağlayıp kullanabilmeyi, bu parçalar hakkında bilgi sahibi olmayı ve bunlarla ilgili bir sorunu giderme becerisini kapsar (Ng, 2012).

Sosyal-duygusal boyut; internet ağlarının sosyalleşmek, dünyayla iletişim kurmak, öğrenme faaliyetlerini desteklemek amacıyla kullanılmasıdır. Dijital platformda yanlış anlaşılmanın önüne geçmek amacıyla yüz yüze iletişimde olduğu gibi görgü kurallarına uyarak benzer iletişim kurallarını uygulamak ve saygılı olmak gerekmektedir. Bu sayede karşılaşılabilecek yanlış anlaşılmanın önüne geçilecektir (Ng, 2012).

Şekil 3

Ng Dijital Okuryazarlık Modeli (Ng, 2012)



Bireylerin teknolojiyi doğru bir şekilde kullanabilmeleri, bilgi topluluğu içerisinde doğru yanlış bilginin ayırdına varabilmeleri için dijital okuryazarlık seviyeleri ileri boyutta olmalıdır. Dijital okuryazar olan bir kişi; yeniliklere açık, yaratıcı, iş birlikçi olabilmeli, iletişim kanallarını doğru kullanabilmeli, kendi kararlarını verebilmeli, eleştirel düşünme becerisi gelişmiş olmalı, problemlerin üstesinden gelebilmeli, teknolojik kavramlara hâkim olmalı ve bu kavramları kullanabilmelidir (ISTE, 2007).

Ng (2012)'ye göre bir kişinin dijital okuryazar olabilmesi için aşağıda belirtilen şu temel özelliklere sahip olması gerekmektedir.

- Temel düzeyde bilgisayar tabanlı faaliyetlerini gerçekleştirebilir ve günlük yaşamla ilgili gereksinim duyulan kaynaklara ulaşabilir.
- Araştırma yapmak amaçlı bilgiyi aktif olarak arayabilir, bilgiyi tanımlayabilir ve bilgiyi değerlendirebilir.

- Çevrim içi platformlarda doğru davranış şekilleri sergileyebilir.
- Herhangi teknik bir sorunla karşılaştığında bu soruna yönelik kolayca çözümler üretebilir.
- Kendini dijital platformlarda oluşabilecek zararlı durumlardan koruyabilir.

Amerikan medya okuryazarlığı geleneğinin önde gelen temsilcilerinden Renee Hobbs ise dijital okuryazarlık ve medya okuryazarlığı üzerinde ayrı ayrı çalışmak yerine, “dijital ve medya okuryazarlığı”nı tek bir başlık olarak ele almaktadır. Dijital ve medya okuryazarlığını süreç ve yeterlilik bağlamında beş faktörlü bir yapı olarak ifade etmektedir (Hobbs, 2010). Bu faktörler aşağıdaki şekildedir.

Ulaşma: Teknoloji ve medya araçlarını aktif bir şekilde kullanma, gerekli olan bilgiyi arama, ulaşma ve ilgili diğer paydaşlarla paylaşma sürecini içerir.

Çözümleme ve Değerlendirme: İletinin olası etki ve sonuçlarını göz önünde bulundurarak, iletinin anlamını, hedefini, doğruluğunu, güvenilirliğini ve ortaya koyduğu perspektifi çözümlemek amacıyla eleştirel düşünciyi kullanabilme becerisidir.

İçerik Yaratma: Kişinin kendini ifade etme sürecinde amaç, hedef kitle ve kompozisyon yöntemlerinden kopmadan yaratıcılığını kullanarak bir ürün oluşturma becerisidir.

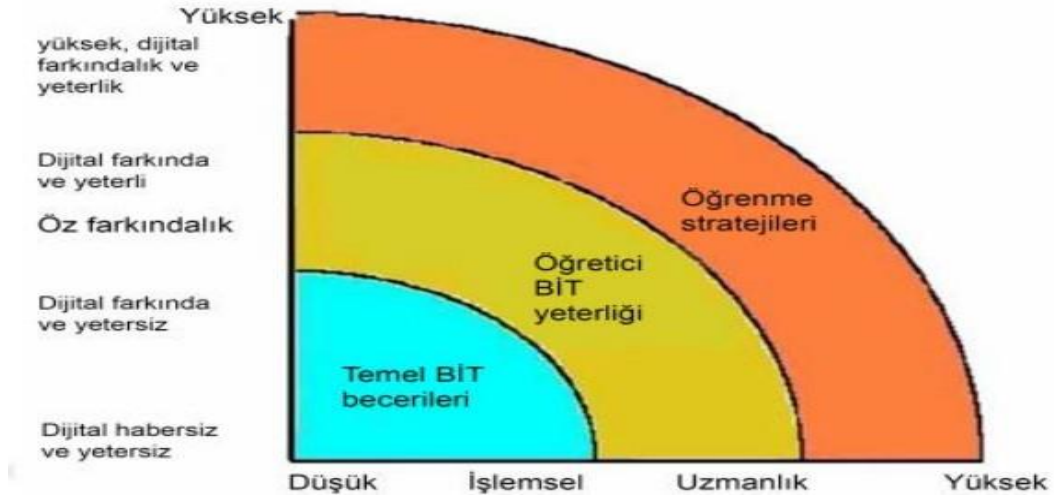
Yansıtma/İfade Etme: Medya iletilerinin ve teknolojik aygıtların gündelik yaşamdaki düşünce ve davranışlarımızdaki etkilerini dikkate alarak, bireyin; sosyal sorumluluk ve ahlaki değerleri kendi kimliğine, davranışlarına ve iletişim sürecine uygulamasını ifade eder.

Harekete Geçme: Bireysel ve kolektif olarak aile içinde, profesyonel iş hayatında ya da toplum içinde bilgi paylaşımı ve problemlerin çözüm sürecinde aktif olarak görev alma sürecidir. Bu hususta öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri sorgulanması gerekir.

Krumsvik (2007) öğretmenlerin öğretmenlerin dijital okuryazar bir birey olabilmesi amacıyla öğretmenlere yönelik bir dijital okuryazarlık modeli geliştirmiştir. Krumsvik tarafından geliştirilen bu dijital okuryazarlık modeli Şekil 4’te aşağıda gösterilmiştir.

Şekil 4

Krumsvik Dijital Okuryazarlık Modeli (Almås ve Krumsvik, 2007)



Krumsvik'in geliştirmiş olduğu dijital okuryazarlık modeli yatay eksen ve dikey eksenden oluşmaktadır. Dijital okuryazarlık ile ilgili beceri düzeylerini yatak eksen, dijital okuryazarlığa yönelik farkındalık düzeyini ise dikey eksen göstermektedir. Fakat bu eksenlerin arasında belirgin düzeyde bir ayrımın olmadığı vurgulanmakla beraber bu eksenlerin arasındaki kısımlar üç katmanlı bir yapıdan meydana gelmektedir. Birinci basamakta dijital teknolojilere yönelik temel beceriler bulunmakta iken, ikinci basamakta dijital teknolojilerin eğitim öğretim faaliyetlerinde aktif bir şekilde kullanılması, üçüncü basamakta ise üst biliş faaliyetleri ve öğrenme stratejileri bulunmaktadır (Almås ve Krumsvik, 2007).

2.3. 21.Yüzyıl Becerileri ile İlgili Çalışmalar

2.3.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar: Gülen (2013)'in nicel yöntem kullanarak yapmış olduğu "Ortaokul öğrencilerinin 21.yüzyıl öğrenme becerileri ve bilişim teknolojileri ve bilişim teknolojileri ile destekleme düzeylerinin cinsiyet ve sınıf seviyesine göre incelenmesi" adlı çalışmada ortaokul öğrencilerinin sahip olduğu öngörülen 21. yüzyıl öğrenme becerilerini okul etkinliklerinde kullanma ve bu süreçte bilişim teknolojilerinden yararlanma düzeylerini incelemek amaçlanmıştır. Çalışmada kız ve erkek öğrencilerin bilişim teknolojilerine karşı motivasyonlarının oldukça yüksek düzeyde bulunduğu belirlenmiştir. Aynı zamanda öğrencilerin teknoloji kullanım yeterliklerinin oldukça yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin teknoloji kullanım yeterlik düzeyleri sınıf düzeyi ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Öğrencilerin 21. yüzyıl öğrenme becerilerine sahip olma düzeyleri ile bu öğrenme becerilerini bilişim teknolojileri ile

destekleme düzeyleri arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Aynı zamanda öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça teknoloji kullanım yeterlikleri de artmıştır.

Köğce vd. (2014), nitel yöntem kullanarak yapmış oldukları “Öğretim elemanlarının 21. yüzyıl öğrenen standartları ve yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşleri” adlı çalışmalarında eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının 21. yüzyıl öğrenen standartları ve yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşlerinin alınmasını amaçlamışlardır. Araştırma sonuçlarına göre çalışmaya katılan öğretim elemanlarının yaşam boyu öğrenme konusunda olumlu görüşlere ve güçlü bir duyarlılığa sahip oldukları, fakat 21. yüzyıl öğrenen standartlarıyla ilgili tema ve alt temalar hakkında beklenen düzeyde kapsamlı bilgiye sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Karakaş (2015), nicel yöntem kullanarak yapmış olduğu “Ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin fen bilimlerine yönelik 21. yüzyıl beceri düzeylerinin ölçülmesi” adlı çalışmada ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin Fen Bilimleri dersine yönelik 21.yüzyıl beceri düzeylerini okul türü ve cinsiyet değişkenleri açısından incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin 21.yüzyıl becerilerinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkenine göre tüm alt boyutlar incelendiğinde kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür.

Anagün vd. (2016), nicel yöntem kullanarak yapmış oldukları “Öğretmen adaylarına yönelik 21. yüzyıl becerileri yeterlik algıları ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması” adlı çalışmalarında öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine yönelik algılarını ölçmeyi amaçlayan bir ölçeğin geçerlilik ve güvenilirliğini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Çalışma sonunda öğretmen adaylarına yönelik geçerliği ve güvenilirliği olan bir 21. yüzyıl becerileri ölçeği geliştirmişlerdir.

Kaya (2017) nicel yöntem kullanarak yapmış olduğu “Lise öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerinin öğrenci tükenmişliği ve okul bağlılığı ile ilişkisi” adlı çalışmada Ankara ili Çankaya ilçesinde bulunan resmi ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerinin tükenmişlik yaşantıları ve okul bağlılıklarıyla ilişkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin 21.yüzyıl beceri düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet değişkeni yönünden kız öğrencilerin 21.yüzyıl beceri düzeyleri erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde bulunmuştur. 21. yüzyıl becerileri düzeylerinde yaş ve sınıf düzeyi değişkenleri yönünden anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Gürültü vd. (2018), nicel yöntem kullanarak yapmış oldukları “İlköğretim öğretmenlerinin yeterliklerinin 21.yüzyıl becerileri ışığında incelenmesi” adlı çalışmalarında

Türkiye'nin farklı şehirlerindeki ilköğretim kurumlarında görev yapan farklı branşlardan öğretmenlerin 21. yüzyıl öğreten becerileri kullanımının çeşitli demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Çalışmadan elde edilen bulgular sonucunda ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin 21. yüzyıl becerileri kullanımının yüksek seviyede olduğu ortaya çıkmıştır.

Çolak (2018), karma yöntem kullanarak yapmış olduğu “Ortaokul fen bilimleri dersinin 21. yüzyıl becerilerini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri: Kayseri ili örneği” adlı çalışmasında ortaokul Fen Bilimleri dersinin 21. yüzyıl becerilerini kazandırmadaki etkililiğini öğretmen görüşleri yönünden incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonunda Fen Bilgisi öğretmenlerinin Fen Öğretim Programı'nın 21. yüzyıl becerilerine uyumu noktasında kararsız kaldıkları ortaya çıkmıştır.

Murat (2018), nicel yöntem kullanarak yapmış olduğu “Fen bilgisi öğretmen adaylarının 21.yüzyıl becerileri yeterlik algıları ile STEM'e yönelik tutumlarının incelenmesi” adlı çalışmasında Fen Bilgisi öğretmen adaylarının hem 21. yüzyıl becerileri yeterlik algılarını hem STEM'e yönelik tutumlarını hem de 21. yüzyıl becerileri yeterlik algıları ile STEM'e yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre Fen Bilgisi öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri yeterlik algılarının tüm alt boyutlarına “sık sık” düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

Kırgız (2019), nitel yöntem kullanarak yapmış olduğu “Türkçe dersiyle 21.yüzyıl becerilerinin ilişkilendirilmesi” adlı çalışmasında 21. yüzyıl becerilerinin Türkçe dersi içindeki konumunu ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgulardan Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımlarında 21. yüzyıl becerilerinin başta okuma becerisi olmak üzere anlama beceri alanı kazanımlarıyla daha çok ilişkilendirildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Sarıtaş (2019), nitel yöntem kullanarak yapmış olduğu “Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersinin 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmesi” adlı çalışmasında yenilenen Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı dersi program kazanımları ve program kazanımlarının uygulanabilirliğinin 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmeyi amaçlamıştır. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin program hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığı ve bunu da öğretim sürecinde tam anlamıyla kullanamadıkları ortaya çıkmıştır.

Gültekin (2019), nitel araştırma yöntemi kullanarak yapmış olduğu “Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarının 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmesi” adlı çalışmasında 21. yüzyıl becerilerine 2017 – 2018 eğitim öğretim döneminde kullanılan Türkçe dersi çalışma kitaplarında nasıl yer verildiğini belirlemeyi amaçlanmıştır. Çalışmanın sonucuna göre, Türkçe

dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerde bilişsel beceri alanıyla ilgili etkinliklere diğer beceri alanlarına göre daha sık yer verildiği görülmüştür.

Barası (2020), karma yöntem kullanarak yapmış olduğu “2018 ortaokul Türkçe dersi öğretim programının 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmesi” adlı çalışmasında 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nı 21. yüzyıl becerileri açısından incelemeyi amaçlamıştır. Elde edilen bulgular sonunda doküman incelemesine göre Türkçe Dersi Öğretim Programı’na en fazla dâhil edilen beceriler; eleştirel düşünme ve karar verme, iletişim, iş birliği problem çözme, eleştirel düşünme, üretkenlik, medya okuryazarlığı, öğrenmeyi öğrenme, yaratıcılık, öz yönlendirme becerileri olmuştur. Öğretmen görüşlerine göre ise programa en çok dâhil edilen beceriler iletişim ve iş birliği, sosyal ve kültürel etkileşim becerileri olmuştur.

Erdoğan (2020), ilişkisel tarama yöntemi kullanarak yapmış olduğu “Türkçe öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi” adlı çalışmasında Türkçe öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucuna göre Türkçe öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin görece yüksek olduğu belirlenmiştir. 21. yüzyıl becerilerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, mezun oluna lise türü, lisansüstü eğitim yapma isteği ve kitap okuma alışkanlığına göre farklılaşmadığı bulgulanmıştır.

Toptal (2021), nicel yöntem kullanarak yapmış olduğu “Türkçe öğretmeni adaylarının 21. yüzyıl becerileri özyeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi” adlı çalışmasında Türkçe öğretmen adaylarının 21.yüzyıl becerileri özyeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının 21. yüzyıl becerileri özyeterlik algılarının cinsiyet, yerleşim yeri, anne eğitim durumu ve sınıf seviyesi değişkenleri yönünden farklılaştığı; yaşanan coğrafi bölge, baba eğitim durumu, aile gelir düzeyi, mezun olunan lise türü değişkenleri yönünden ise farklılık göstermediği görülmüştür.

Tülgen (2021), ilişkisel tarama modeli kullanarak yapmış olduğu “Okul yöneticilerinin 21. yüzyıl becerileri ile teknoloji liderliği davranışlarının incelenmesi” adlı betimsel çalışmasında öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin 21. yüzyıl becerileri ile teknoloji liderliği davranışları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonunda elde edilen bulgulara göre, okul yöneticilerinin 21. yüzyıl becerilerini gösterme sıklığına yönelik öğretmen algılarının “çok” seviyesinde gerçekleştiği ifade edilmiştir. Öğretmen görüşlerinde cinsiyet, branş, eğitim, çalışma yılı, okul türü ve okuldaki toplam çalışma süresi değişkenleri yönünden anlamlı bir farklılaşma oluşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Zan (2022), nitel yöntem kullanarak yapmış olduğu “Hayat bilgisi dersi öğretim programının 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmesi” adlı çalışmasında sınıf öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerilerine sahip olmanın önemine yönelik Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı’na olan bakış açılarını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Çalışma sonunda elde edilen verilere göre müfredat çerçevesinde bulunan bilgi, iletişim ve medya becerileri, eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı’ndaki en önemli beceriler olarak ifade edilirken; sorumluluk, girişimcilik ve üretkenlik becerilerini katılımcılar belirtmemiştir. Ayrıca Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı’nın 21. yüzyıl becerileri alanında yetersiz kaldığı, programın yenilenerek güncelleme yapılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin öğrencilere 21. yüzyıl becerilerini kazandırırken kullanmış oldukları yöntem ve tekniklere çok fazla hâkim olmadıkları, bu yöntem ve teknikleri uygulama aşamasında deneyimsiz oldukları anlaşılmıştır.

Özdemir (2022), nicel yöntem kullanarak yapmış olduğu “Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile 21. yüzyıl becerilerine ilişkin öz yeterlik algı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Sakarya örneği)” adlı çalışmasında ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile 21.yüzyıl öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkinin nasıl olduğunu belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve 21.yüzyıl becerileri yeterlikleri yüksek düzeyde bulunmuştur. Değişkenler yönünden incelendiğinde 21. yüzyıl yeterlik algıları bakımından anlamlı bir farklılığa ulaşılmamıştır.

Doğan (2022), karma yöntem kullanarak yapmış olduğu “İlkokulların 21. yüzyıl becerilerini destekleyen öğrenme alanları açısından incelenmesi” adlı çalışmasında İstanbul ilinin Maltepe ilçesindeki ilkokulların öğrenme ortamlarının “yenilikçi öğrenme ortamları” bağlamında 21. yüzyıl öğrenme alanları açısından ne düzeyde olduğunu ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre araştırmaya dâhil edilen ilkokulların bahçe, sınıf ve öğretmenler odası boyutunda yenilikçi öğrenme ortamları kapsamında yetersiz oldukları sonucu çıkmıştır. Okul güvenliği boyutunda ise yeterli oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

2.3.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar: Wongdaeng ve Hajihama (2018), “Perceptions of Project-Based Learning on Promoting 21st Century Skills and Learning Motivation in a Thai EFL setting” adlı araştırmalarında üniversite öğrencilerinin “Proje tabanlı öğrenim yoluyla 21. yüzyıl becerilerinin, iş birliği ve iletişimi geliştirme üzerindeki etkisi”ne yönelik algılarını ve İngilizce öğrenmeye dönük motivasyon seviyelerini ölçmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemi 30 yabancı dil öğrencisinden oluşturmuştur. Çalışmadan elde edilen

bulgulara göre proje tabanlı öğrenme yönteminin, İngilizce öğrenme motivasyonunun artmasında etkili olduğu görülmüştür.

Wright ve Lee (2014), Çin'deki "Uluslararası Lisans Diploma Programı (IBDP) okullarının (IB Okulları)" potansiyelini araştırdıkları "Developing skills for youth in the 21st century: The role of elite International Baccalaureate Diploma Programme schools in China" adlı çalışmalarında, Çin'de önde gelen beş "IBDP" okulunu durum araştırma yöntemini kullanarak incelemiştir. Çalışma sonuçlarına göre, 21. yüzyıl becerileri gelişimine imkân veren IB eğitim felsefesine ilişkin görüşleri alınan bireyler bu konuya olan güvenlerini belirtmiştir. Buna göre, üç tane "IBDP" temel gerekliliği olan "Yaratıcılık, Eylem/Harekete Geçme ve Hizmet, Genişletilmiş Deneme (EE) ve Bilgi Kuramı (TOK)" fazlasıyla önemli bulunmuştur.

Woods-Groves (2015)'in, "The Human Behavior Rating Scale–Brief: A Tool to Measure 21 Century Skills of K–12 Learners" adlı çalışması K-12 düzeyinde görev yapan öğretmenlerin, 3000 öğrenciye yönelik uygulamış oldukları 91 maddeden oluşan bir ölçek üzerindeki incelemelerini kapsamaktadır. Bu ölçekle; "dayanıklılık, merak, yansıtma, özümseme ve farkındalık" gibi beceriler ölçülmüştür. Çalışma sonunda ölçekteki maddeler arasında yüksek dereceli, tutarlı ve anlamlı bir ilişkiye ulaşılmıştır. Öğretmen görüşleri ve öğrencilerin akademik performans sonuçları kıyaslandığında aralarında pozitif yönlü bir uyum saptanmıştır. Bu araştırma, K-12 öğrencilerinin 21. yüzyıl yeterlik becerilerini kazanması konusunda önemli bilgiler içermektedir.

Laar vd. (2017), nitel yöntem kullanarak yapmış oldukları "The relation between 21st century skills and digital skills: A systematic literature review" adlı çalışmalarında 21. yüzyıl becerileri ve dijital beceriler arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemeyi ve 21. yüzyıl dijital beceriler çerçevesi oluşturmayı amaçlamışlardır. Çalışma sonunda elde edilen bulgulara göre 21. yüzyıl becerilerinin kapsamının dijital becerilere göre daha geniş olduğu ve bu bahsi geçen becerilerin sayısının çok daha kapsamlı olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca 21. yüzyıl becerileri, dijital becerilerde olduğu gibi bilişim teknolojileriyle desteklenmek zorunda değildir. Bununla birlikte çalışmanın sonunda yedi tane de ana beceri belirlenmiştir. Bu beceriler "teknik, bilgi yönetimi, iletişim, iş birliği, yaratıcılık, eleştirel düşünme ve problem çözme"dir.

Kennedy (2018), nitel yöntem kullanarak yapmış olduğu "Student and teacher perceptions of multiliterate assignments utilizing 21 st century skills" adlı araştırmasında doğrudan dizüstü bilgisayar programlarıyla kazanılan, öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerinin gelişimi konusunda öğretmenlerin algılarını ölçmeyi hedeflemiştir. Araştırmanın örneklemini ortaöğretim kademesinde İngilizce sınıfında eğitim gören öğrenciler ve öğretmenler

oluşturmaktadır. Dizüstü bilgisayar programında her bir öğrenciye bire bir bilgisayar sağlanmıştır. Çalışma sonunda elde edilen bulgulara göre bu programların “iletişim, yaratıcılık, problem çözme ve eleştirel düşünme” becerilerinin kullanımında kolaylık sağladığı tespit edilmiştir.

2.4. Dijital Okuryazarlık ile İlgili Araştırmalar

2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar: Özbay ve Özdemir (2014), “Türkçe öğretim programı için bir öneri: Dijital okuryazarlığa yönelik amaç ve kazanımlar” adlı nitel çalışmada dijital okuryazarlıkla ilgili beceri tanımları oluşturmayı ve Türkçe Öğretim Programı’na uygun amaç ve kazanımlar önermeyi amaçlamıştır. Çalışma sonunda dijital platformlardan okuma yapabilmeye dair on kazanım, dijital platformlarda yazma faaliyetlerine yönelik sekiz kazanım önerilmiştir.

Acar (2015), nicel yöntem kullanarak yapmış olduğu “Anne ve babaların ilkökul ortaokul ve lise öğrencisi çocukları ile kendilerinin dijital okuryazarlıklarına ilişkin görüşleri” adlı çalışmasında anne ve babalar ile ilkökul, ortaokul ve lisede okuyan öğrencilerin dijital okuryazarlık durumlarına yönelik değerlendirmelerini farklı değişkenler açısından incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; anne ve babaların kendilerinin dijital okuryazarlıklarına yönelik değerlendirmeleri, çocuklarına ilişkin değerlendirmelerinden daha olumlu yönde olmuştur.

Öksüz vd. (2016), nitel yöntem kullanarak yapmış oldukları “Öğretmenlerin dijital okuryazarlık kavramına ilişkin metaforlarının incelenmesi” adlı çalışmada ilkökul ve ortaokullarda çalışan öğretmenlerin dijital okuryazarlık kavramına yönelik metaforlarının incelenmesini amaçlamışlardır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre ilkökul ve ortaokul öğretmenleri dijital okuryazarlık kavramına yönelik 32 farklı metafor geliştirmiştir. Bu metaforlar “teknoloji okuryazarlığı”, “sosyo duygusal okuryazarlık” ve “bilgi okuryazarlığı” kategorilerinde toplanmıştır. Öğretmenlerin dijital okuryazarlık kavramına yönelik algıları bilgi okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı ve sosyo duygusal okuryazarlık boyutları kapsamında şekillenmiştir. İlkokulda çalışan öğretmenlerin daha çok bilgi okuryazarlığı kategorisindeki metaforlara sahip oldukları görülürken ortaokullarda çalışan öğretmenlerin ise sosyo duygusal okuryazarlık kategorisindeki metaforlara sahip oldukları görülmektedir.

Hamutoğlu vd. (2017), yapmış oldukları “Dijital Okuryazarlık Ölçeği: Türkçe ’ye Uyarlama Çalışması” adlı nicel çalışmada 2012 yılında Ng’nin geliştirmiş olduğu Dijital Okuryazarlık Ölçeğini Türkçeye uyarlamayı amaçlamışlardır. Çalışmanın sonunda geçerliliği ve güvenilirliği olan bir Türkçe dijital okuryazarlık ölçek formu elde etmişlerdir.

Öçal (2017), nicel yöntem kullanarak yapmış olduğu “İlkokul öğretmenleri ve velilerin kendileri ile velilerin çocuklarına ilişkin dijital okuryazarlık yeterlilik algıları” adlı çalışmasında Ankara ili, merkez ilçelerinde yer alan ilkokul öğretmenleri ve velilerin kendileri ile velilerin çocuklarına ilişkin dijital okuryazarlık yeterlilik algılarını belirli değişkenlere göre incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre ilkokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık yeterlilik algıları üzerinde cinsiyet, okuttukları sınıf düzeyi, gelir düzeyleri, ikamet edilen yer değişkenleri yönünden anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. Fakat yaş, öğrenim durumu, kıdem, kullandıkları dijital araç sayısı, kişisel bir bilgisayara ve sürekli internet bağlantısına sahip olma durumları, internet kullanma sıklıkları değişkenleri yönünden ilkokul öğretmenlerinin dijital okuryazarlık yeterlilik algıları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşmuştur.

Kozan (2018), nicel yöntem kullanarak yapmış olduğu “Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri ve siber zorbalığa ilişkin duyarlılıklarının incelenmesi” adlı çalışmasında Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) Bölümü’nde okuyan öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık seviyeleri ve siber zorbalığa dair duyarlılıklarını farklı değişkenler yönünden incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri yüksek seviyededir. Adayların dijital okuryazarlık seviyeleri farklı değişkenler yönünden incelendiğinde cinsiyet, yaş, kişisel bilgisayara sahip olma durumu, herhangi bir sosyal ağ kullanıcısı olma, internette geçirilen günlük süre ve en sık ziyaret edilen site türü değişkenleri yönünden dijital okuryazarlık düzeylerinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. 3. sınıfta olan adayların dijital okuryazarlık düzeyleri 2. ve 4. sınıfta olan adaylara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Arslan (2019), nicel yöntem kullanarak yapmış olduğu “İlkokullarda ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi” adlı çalışmasında ilkokullar ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerini çeşitli değişkenlere göre incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucuna göre, öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri yüksek bulunmuştur. Dijital okuryazarlık düzeyleri tüm faktörlerine göre eğitim durumları ve cinsiyet değişkenleri yönünden farklılık bulunamamıştır. Kişisel bilgisayara sahip olma, branş ve internette geçirdiği süre değişkenleri yönünden öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri ve tüm faktörlerine göre anlamlı farklılık bulunmuştur.

Sarıkaya (2019), tarama yöntem kullanarak yapmış olduğu “Türkçe öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık durumlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi” adlı çalışmasında Türkçe öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık durumlarını farklı

değişkenler yönünden incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucuna göre Türkçe öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık ortalamaları 64,841 puanıyla yüksek düzeyde bulunmuştur. Değişkenler yönünden bakıldığında Türkçe öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık durumları sınıf düzeyleri ve cinsiyet değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermezken günlük internet kullanım durumları, teknoloji kullanım düzeyleri ve sosyal medya hesabı olma değişkenlerinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Korkmaz (2020), karma yöntem kullanarak yapmış olduğu “Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık seviyelerinin belirlenmesi” adlı çalışmasında 2019-2020 eğitim-öğretim döneminde Eskişehir ilinde çalışan sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık yeterlik algılarını belirlemeyi ve çeşitli değişkenlere göre karşılaştırma yaparak incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri çok yeterlidir. Sınıf öğretmenlerinin yaşlarının düştükçe dijital okuryazarlık seviyelerinin yükseldiği, sayısal olarak bu çalışmaya katılan erkek öğretmen sayısı kadın öğretmenlere göre az olmasına rağmen erkek öğretmenlerin dijital okuryazarlık seviyelerinin kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinde mezuniyet durumları, kıdem, teknolojik cihazlara sahip olma durumu değişkenleri yönünden anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin okutulan sınıf seviyesi değişkenine göre dijital okuryazarlık düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Çocuk (2020), karma yöntem kullanarak yapmış olduğu “Dijital öykü uygulamalarının Türkçe öğretmen adaylarının akademik başarılarına, dijital okuryazarlık ve Türkçe öğretimi özyeterlik algılarına etkisi” adlı çalışmasında iş birlikli öğrenme yaklaşımına göre web tabanlı dijital öykü hazırlamanın Türkçe öğretmen adaylarının akademik başarı performanslarına, dijital okuryazarlık ile Türkçe öğretimi yeterlilik algılarına yönelik etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre Türkçe öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık yeterlilik algıları yönünden deney grubu lehine anlamlı bir fark görülürken kontrol grubunda anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Dinmez (2021), nicel yöntem kullanarak yapmış olduğu “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeyleri ile Dijital Vatandaşlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi” adlı çalışmasında Türkçe öğretmeni adaylarının dijital vatandaşlık ve dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin analiz edilmesini amaçlamıştır. Çalışma sonunda elde edilen bulgulara göre Türkçe öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık seviyelerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Türkçe öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelendiğinde internette harcanan günlük süre değişkeni

yönünden anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Sınıf seviyeleri değişkeni yönünden anlamlı bir farklılıkla karşılaşılmamıştır.

Seyranlı (2022), nicel yöntem kullanarak yapmış olduğu “Türkçe öğretmen adaylarının sosyal medya bağımlılığı ile dijital okuryazarlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi” adlı çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının sosyal medya bağımlılığı ve dijital okuryazarlık becerileri arasında bulunan ilişkinin incelenmesini ve çalışmada kullanılan ölçeklerin farklı değişkenler yönünden kıyaslanarak Türkçe öğretmeni adaylarına uygulanmasını amaçlamıştır. Elde edilen bulgular sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri ile cinsiyet, sınıf düzeyleri, yılda okudukları kitap sayısı, internette geçirdikleri zaman, sosyal medyada geçirdikleri süre değişkenleri yönünden anlamlı bir farklılık görülürken düzenli internet kullanımı, yaş, ekonomik durum değişkenleri yönünden anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Ateş (2023), karma yöntem kullanarak yapmış olduğu “Öğretmenlerin bilgi güvenliği farkındalık ve dijital okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi” adlı çalışmada öğretmenlerin bilgi güvenliği farkındalıklarını ve dijital okuryazarlık beceri düzeylerini farklı değişkenler yönünden incelenmeyi ve öğretmenlerin bilgi güvenliği farkındalığı ile dijital okuryazarlık becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Çalışma sonuçlarına göre öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri mezun oldukları bölüm ve hizmet içi eğitimlere katılma değişkenlerine göre anlamlı bir farklılığa ulaşılmamıştır. Fakat cinsiyet, kıdem, çalıştıkları öğretim seviyesi ve okul konumu değişkenleri yönünden anlamlı yönde bir farklılık görülmüştür. Çalışma sonunda öğretmenlerin bilgi güvenliği farkındalıkları ve dijital okuryazarlık becerileri arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar: Mocanu (2018), yapmış olduğu “Digital Literacy Among Young Adults In Romania” adlı çalışmada Romanya’da yaşayan reşit olan bireylerin dijital okuryazarlık düzeylerini ve dijital tutumlarını değerlendirmeyi ve teknoloji ağlarını kullanırken bilincinde oldukları tehlikeler ve dijital araçların kullanımında öz benliklerini anlama durumlarını değerlendirmeyi amaçlamıştır. Çalışma sonunda teknolojinin ve medyanın reşit olan bireylerin hayatlarının odağında bulunduğunu, iletişimi zorlaştırmadığı, bilgiye ulaşma konusunda faal davrandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

List (2019), yapmış olduğu “Defining digital literacy development: An examination of pre-service teachers’ beliefs” adlı araştırmasında dijital okuryazarlık konusuna yönelik üç önemli bakış açısı belirlemiştir. Ardından eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen

adaylarının dijital okuryazarlık beceri düzeylerine yönelik görüşlerini üç bakış açısı kapsamında incelemiştir. Çalışma sonunda öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık beceri düzeylerini anlama konusunda yeterlilik bakış açılarının yüksek olduğu ve diğer becerilerinin de yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. List (2019) çalışmasında öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık becerilerinin teknolojiyle mi projeye mi ilgili olduğunu ortaya koymayı amaçlamıştır.

Polizzi (2020)'nin "Digital literacy and the national curriculum for England: learning from how the experts engage with and evaluate online content" adlı çalışmasının amacı İngiltere'deki dijital uzmanların online içeriklerle etkileşimlerinin nasıl olduğunu ve bu içerikleri nasıl değerlendirdiklerini incelemektir. Çalışma sonunda dijital okuryazarlığın neleri gerektirdiğini ve İngiltere'nin ulusal eğitim müfredatında dijital okuryazarlığın nasıl yer alacağı açıklanmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, veri toplama araçlarına ve verilerin toplanması ve çözümlenmesi sürecine yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Türkçe öğretmenlerinin 21.yüzyıl becerileri özyeterlik algıları ve dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan bu çalışma ilişkisel tarama modeline dayalı nicel bir çalışmadır.

“Betimsel araştırmalar mevcut olayların daha önceki olay ve koşullarla ilişkilerini de dikkate alarak, durumlar arasındaki etkileşimi açıklamayı hedef alır” (Oral ve Çoban, 2020).

Karasar (2012), ilişkisel tarama modelini, “iki ya da daha fazla sayıda değişken arasındaki ilişkinin varlığını ve derecesini ölçmeyi amaçlayan bir araştırma modeli” olarak tanımlamaktadır. İlişkisel tarama modelindeki araştırmalar iki ya da daha fazla sayıdaki özelliğe ait verilerin toplanması ve bu toplanan veriler arasında bulunan ilişkinin karşılaştırılmasıyla yapılır (Can, 2018).

3.2. Evren ve Örneklem

3.2.1. Araştırmanın Evreni: Araştırmanın evrenini 2021-2022 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinde resmî ve özel ortaokullarda görev yapan Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik Birimi'nden elde edilen verilere göre 2021-2022 eğitim öğretim yılında özel ve resmî ortaokullarda görev yapan toplam Türkçe öğretmeni sayısı 5869'dur.

3.2.2. Araştırmanın Örnekleme: Araştırmanın örneklemini 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Üsküdar, Kadıköy, Bahçelievler ve Küçükçekmece ilçelerinde resmî ve özel ortaokullarda görev yapan Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini oluşturan Türkçe öğretmenlerinin demografik özellikleri tablo 3'te gösterildiği gibidir:

Tablo 3*Türkçe Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgiler*

Değişken	Kişisel Özellikler	Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek	96	25,0
	Kadın	288	75,0
	Toplam	384	100,0
Yaş	29 ve altı	88	22,9
	30-40	142	37,0
	41-45	70	18,2
	46 ve üstü	84	21,9
	Toplam	384	100,0
Kıdem	1-4 yıl	70	18,2
	5-9 yıl	129	33,6
	10-15 yıl	72	18,8
	16-20 yıl	62	16,1
	21 ve üstü	51	13,3
	Toplam	384	100,0
Eğitim	Lisans	314	81,8
	Lisansüstü	70	18,2
	(Yüksek lisans / Doktora)		
	Toplam	384	100,0

Tablo 3'te gösterildiği gibi çalışmaya 288'i (%75,0) kadın ve 96'sı (%25,0) erkek olmak üzere toplamda 384 Türkçe öğretmeni katılmıştır.

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin çoğunluğu genç yaşadılar. 29 ve altı yaş arası Türkçe öğretmenlerinin sayısı 88 (%22,9), 30-40 yaş arası Türkçe öğretmenlerinin sayısı 142 (% 37), 41-45 yaş arası Türkçe öğretmenlerinin sayısı 70 (%18,2), 46 yaş ve üzeri Türkçe öğretmenlerinin sayısı ise 84 (% 21,9) 'dur.

Çalışmaya dahil olan katılımcıların çoğunluğunun kıdem yılı 10 seneden daha azdır. 1-4 yıl aralıktan kıdemi olan Türkçe öğretmenlerinin sayısı 70 (% 18,2), 5-9 yıl arası çalışan Türkçe öğretmenlerinin sayısı 129 (% 33,6), 10-15 yıl arası çalışan Türkçe öğretmenlerinin

sayısı 72 (% 18,8), 16-20 yıl arası çalışan Türkçe öğretmenlerinin sayısı ise 62 (% 16,1), 21 ve üstü yıl çalışan Türkçe öğretmenlerinin sayısı 51 (%13,3)'dir.

Katılımcı Türkçe öğretmenlerinin eğitim durumu değişkeni açısından Türkçe öğretmenlerinin büyük çoğunluğu lisans mezunudur. Lisans mezunu olan Türkçe öğretmenlerinin sayısı 314 (% 81,8) iken, lisansüstü mezunu olan Türkçe öğretmenlerinin sayısı 70 (% 18,2) 'tir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Çalışmada kullanılan veri toplama araçları üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde çalışmaya dahil edilen Türkçe öğretmenlerine çeşitli demografik özelliklere yönelik soruların yöneltildiği “kişisel bilgiler formu” kullanılmıştır. Bu bölümde katılımcıya dair cinsiyet, yaş, eğitim durumu, kıdem, sosyal medya kullanma durumu, medya okuryazarlığı dersine girme durumu ve günlük internet kullanım süresi ile ilgili bilgiler bulunmaktadır.

İkinci bölümde Türkçe öğretmenlerinin 21.yüzyıl becerilerini ölçmek amacıyla Anagün vd.’nin geliştirmiş olduğu “21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algı Ölçeği” kullanılmıştır. “21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algı Ölçeği” 42 maddeden oluşup bu maddeler “öğrenme ve yenilenme becerileri (ÖYB), yaşam ve kariyer becerileri (YKB) ve bilgi, medya ve teknoloji becerileri (BMTB)” olarak üç farklı alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin güvenilirliği için Cronbach alpha değerleri hesaplanmıştır. Yapılan güvenilirlik analizleri sonucunda tüm ölçeğin Cronbach alfa değeri .889’dur. Faktörler bazında Cronbach alfa katsayılarına bakıldığında öğrenme ve yenilenme boyutunun .84, yaşam ve kariyer boyutunun .82 ve bilgi, medya ve teknoloji boyutunun güvenilirlik değerinin .81 olduğu görülmüştür. Bu çalışma için ölçeğin KMO değeri .85 Bartlett testi 3601,196 $p=.000$ ve Cronbach Alfa .92 olarak belirlenmiştir. Ölçek 5 likertten oluşmaktadır ve her bir madde için Hiçbir Zaman (1), Nadiren (2), Bazen (3), Sık Sık (4), Her Zaman (5) şeklinde puanlama yapılmıştır. Tavşancıl (2006)’a göre $80 \leq \alpha \leq 1,00$ değerleri arasında olan bir ölçek yüksek derecede güvenilir olarak kabul edilmektedir.

Veri toplama aracının üçüncü bölümünde Türkçe öğretmenlerinin dijital okuryazarlık becerilerini ölçmek amacıyla Hamutoğlu vd. tarafından Türkçeye uyarlanan Ng’nin “Dijital Okuryazarlık Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek, toplam 17 maddeden ve bu maddelere bağlı olarak dört farklı alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeği oluşturan alt boyutlar “tutum, teknik, bilişsel ve sosyal” boyutlardır. Ölçek “1- Kesinlikle katılmıyorum”, “5-Kesinlikle Katılıyorum” olmak üzere 5’li likert yapıdan oluşmaktadır. Ölçekte tüm maddeler olumlu yapıda olup tersten puanlanan madde bulunmamaktadır. DOYÖ’nün güvenilirliği iç tutarlılık (Cronbach Alpha) ve

test tekrar test yöntemleriyle hesaplanmıştır. Araştırmada, 185 öğrenciden elde edilen iç tutarlılık katsayısı ölçeğin tümü için .93 olarak hesaplanmıştır. Alt boyutlara ilişkin iç tutarlılık katsayıları ise Tutum boyutu için .88, Teknik boyutu için .89, Bilişsel boyutu için .70 ve Sosyal boyutu için .72 olarak bulunmuştur. “Dijital okuryazarlık ölçeği”nin test tekrar test güvenilirliğini tespit etmek amacıyla ölçek “bilgisayar öğretimi ve teknoloji öğretmenliği” bölümünde okuyan 53 öğrenciye üç hafta ara ile iki kere uygulanmış ve bu iki uygulama arasındaki korelasyonlar hesaplanmıştır. Test tekrar test yöntemiyle hesaplanan güvenilirlik katsayıları ölçeğin tümü için .98, Tutum boyutu için .89, Teknik boyutu için .90, Bilişsel boyutu için .87 ve Sosyal boyutu için .79 şeklindedir. Büyüköztürk (2020)’e göre güvenilirlik katsayısı .70 ve üzerinde olan ölçeklerin güvenilir olduğu kabul edilmektedir.

3.3.1. Güvenirlik ve Geçerlik: Çalışmanın güvenirliliğini ve geçerliğini için Cronbach Alpha değerleri hesaplanmıştır.

$0.00 \leq \alpha < 0.40$: Güvenirlik yok.

$0.40 \leq \alpha < 0.60$: Güvenirlik zayıf.

$0.60 \leq \alpha < 0.80$: Güvenirlik normal.

$0.80 \leq \alpha < 1.00$: Güvenirlik yüksek.

Tablo 4

21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algı Ölçeği ve Alt Boyutlarına İlişkin Güvenilirlik Analizi

Ölçek	Faktör	Soru Sayısı	Cronbach's Alpha
21. Yüzyıl Becerileri Yeterlik Algıları Ölçeği	ÖYB	18	,934
	YKB	14	,906
	BMTB	8	,903
	Toplam	40	,951

Tablo 4’te gösterildiği üzere 40 ifadenin bulunduğu “21.yüzyıl becerileri özyeterlik algıları ölçeği”ne ait Cronbach α katsayısının 0,951 olduğu ve ölçeğin her bir alt boyutun Cronbach α katsayılarının da yine yüksek güvenirlik düzeyinde (0,934; 0,906; 0,903) olduğu saptanmıştır.

Tablo 5*Dijital Okuryazarlık Ölçeği ve Alt Boyutlarına İlişkin Güvenilirlik Analizi*

Ölçek	Faktör	Soru Sayısı	Cronbach's Alpha
Dijital Okuryazarlık Ölçeği	Bilişsel	7	,917
	Sosyal		
	Teknik	7	,912
	Tutum	3	,177
	Toplam	17	,904

Tablo 5'te görüldüğü üzere 17 ifadenin yer aldığı "Dijital okuryazarlık ölçeği" anketine ait Cronbach α katsayısının 0,904 olduğu ve ölçeğin bilişsel/sosyal ve teknik alt boyutunun Cronbach α katsayılarının yüksek güvenilirlik düzeyinde (0,917; 0,912) olduğu saptanmıştır. Ölçeğin tutum alt boyunun Cronbach α katsayısı ,177 olarak "güvenirlik yok" seviyesinde bulunmuştur. Dijital okuryazarlık ölçeğinin geneli yüksek düzeyde güvenilir bulunmasına rağmen tutum alt boyutu güvenilir bulunmadığı için çalışmanın verilerini olumsuz yönde etkilememesi amacıyla alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda tutum alt boyutu çalışmaya dâhil edilmemiştir.

3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Çalışma nicel araştırma yöntemleri kullanılarak analiz yapılmıştır. Veriler SPSS 22.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Türkçe öğretmenlerinin demografik özellikleri için frekans ve yüzde oranları kullanılmıştır. "21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algıları Ölçeği"nin ve "Dijital Okuryazarlık Ölçeği"nin madde çözümlemeleri için frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma kullanılmıştır. Çalışma sonunda ulaşılan verilerin normal dağılıp dağılmadığını belirlemek için basıklık ve çarpıklık değerlerine bakılmıştır. Tabachnick ve Fidell (2013)'e göre çarpıklık ve basıklık değerleri +1,5 ve -1,5 arasında olan verilerin normal dağıldığı kabul edilmektedir. Araştırmanın verileri normal dağılıma sahip olduğu için bağımsız gruplar t-testi, ANOVA ve Pearson Korelasyon testi yapılmıştır.

Tablo 6*21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algıları Ölçeği'nin Normal Dağılım Analiz Sonuçları*

Ölçek	Basıklık	Çarpıklık
21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Ölçeği	-,057	-,106
ÖYB	-,414	,100
YKB	,140	-,587

BMTB	,065	-,476
------	------	-------

Tablo 6 incelendiğinde “21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algıları Ölçeği”nin tümünde ve alt boyutlarda çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1 ve-1 değerleri arasında olduğu görülmektedir. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 1.0 olması “mükemmel”, ± 2.0 olması ise “kabul edilebilir” bir değerdir (George, 2016).

Tablo 7

Dijital Okuryazarlık Ölçeği'nin Normal Dağılım Analiz Sonuçları

Ölçek	Basıklık	Çarpıklık
Dijital Okuryazarlık Ölçeği	,529	-,494
Bilişsel / Sosyal	,101	-,408
Teknik	,845	-,787
Tutum	,078	178

Tablo 7 incelendiğinde “dijital okuryazarlık ölçeği”nin tümünde ve alt boyutlarda çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1 ve-1 değerleri arasında olduğu görülmektedir. Bu duruma göre çalışmada uygulanan her iki ölçeğin de normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Karşılaştırmalarda anlamlılık değeri $p = .05$ olarak alınmıştır.

Verilerin analizinde betimsel istatistikler için standart sapma ve *aritmetik ortalama* ve değerleri incelenmiştir. Betimsel istatistikler “*kesinlikle katılıyorum*”: çok yüksek; “*katılıyorum*”: yüksek; “*kısmen katılıyorum*”: orta; “*katılmıyorum*”: düşük; “*kesinlikle katılmıyorum*”: çok düşük olarak yorumlanmıştır.

İki değişkenli gruplar arasındaki farklar normal dağılım gösterdiği için *bağımsız gruplar T-Testi* kullanılmıştır. Üç ve daha fazla değişkenli gruplar arasındaki farkı belirlemek amacıyla normal dağılım gösteren gruplarda *Tek Yönlü Varyans Analizi* kullanılmıştır. Çalışmada Levene testi sonucu ,05'ten büyük çıktığı için hangi gruplar arasında farklılık olduğunu bulabilmek amacıyla Post Hoc Testi olarak Tukey testi kullanılmıştır.

Bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla *Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi*; bağımsız değişkenin, bağımlı değişkeni ne düzeyde açıkladığını belirlemek içinse *Basit Doğrusal Regresyon Analizi* kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, Türkçe öğretmenlerinin 21.yüzyıl becerileri özyeterlik algıları ve dijital okuryazarlık becerilerinin belirlenmesi ile 21.yüzyıl becerileri özyeterlik algıları ve dijital okuryazarlık becerileri arasındaki ilişkileri belirlemek amaçlı yapılan analiz sonuçları yer almaktadır.

4.1. Türkçe Öğretmenlerinin 21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algıları Ölçeği' ne İlişkin Madde Bulguları

“Türkçe öğretmenlerinin 21.yüzyıl becerileri özyeterlik algıları ölçeği”ne ilişkin görüşleri öğrenme ve yenileme becerileri, yaşam ve kariyer becerileri, bilgi, medya ve teknoloji alt boyutlarına ilişkin olarak aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri tabloyla gösterilmiştir (Tablo 8, Tablo 9, Tablo 10).

Tablo 8

Türkçe Öğretmenlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algıları Ölçeği “Öğrenme ve Yenilenme Becerileri” Alt Boyutuna İlişkin Bulguları

Boyutlar	Madde	İfadeler	n	X	ss
Öğrenme ve Yenilenme Becerileri	1	“Karşılaştığım sorunların çözümüne yönelik özgün fikirler geliştiririm.”	384	3,71	,79
	2	“Yaşamımda özgün fikirler oluşturmak için farklı düşünme tekniklerini (beyin fırtınası, altı şapkalı düşünme) kullanırım.”	384	3,49	,85
	3	“Bir problemi sonuca ulaştırmak için farklı çözüm yolları denerim.”	384	3,85	,74
	4	“Bütün- parça arasında alışılmışın dışında ilişkiler kurarım.”	384	3,55	,80
	5	“Problemlerin çözümü için hayal gücümü kullanırım.”	384	3,92	,79
	6	“Yeni fikirleri analiz ederek değerlendiririm.”	384	4,00	,77
	7	“Bir konuya ilişkin düşüncelerin farklı boyutlarını anlamaya çalışırım.”	384	4,02	,78
	8	“Problemi çözerken farklı bakış açılarını belirlemek için sorular sorarım.”	384	4,00	,77
	9	“Problemlere çözüm üretmek için sabırlı bir biçimde çalışırım.”	384	3,84	,87
	10	“Bir iddiayı sorgulayarak görüşün dayandığı temel dayanakları araştırırım.”	384	3,88	,83
	11	“Karşılaştığım problemleri çözmek için akıl yürütme yollarını kullanırım.”	384	4,07	,65
	12	“Problemlerin çözümünde bütün-parça arasındaki ilişkileri analiz ederim.”	384	3,93	,73
	13	“Farklı bakış açılarını değerlendiririm.”	384	4,19	,69
	14	“Bilgi ve argümanlar arasında ilişkiler kurarak sentezlerim.”	384	3,88	,77
	15	“Sonuçlara bilgileri analiz ederek ulaşırm.”	384	3,92	,72

16	“Edindiğim bilgiyi farklı yollarla (yazılı, sözlü gibi) diğerleriyle paylaşıyorum.”	384	3,84	,86
17	“Zamanı etkili kullanırım.”	384	3,79	,80
18	“Yeteneklerimi geliştirmek için girişimde bulunurum.”	384	3,79	,83
TOPLAM		384	3,87	,53

“21.yüzyıl becerileri özyeterlik algıları ölçeği” “öğrenme ve yenilenme becerileri” alt boyutunda 1,2,3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18. maddeleri yer almaktadır. “Öğrenme ve yenilenme becerileri” alt boyutunda en yüksek ortalamaya 13. madde olan “Farklı bakış açılarını değerlendiririm.” maddesi ($\bar{x}=4,19$, $ss=,69$) yer almakta iken onu 11. madde olan “Karşılaştığım problemleri çözmek için akıl yürütme yollarını kullanırım.” maddesi ($\bar{x}=4,07$, $ss=,65$) takip etmekte iken en düşük ortalama 2. madde olan “Yaşamımda özgün fikirler oluşturmak için farklı düşünme tekniklerini (beyin fırtınası, altı şapkalı düşünme) kullanırım.” maddesi ($\bar{x}=3,49$, $ss=,85$) ve 4.madde olan “Bütün- parça arasında alışılmışın dışında ilişkiler kurarım.” ($\bar{x}=3,55$, $ss=,80$) yer almaktadır. Diğer maddelerden ayrılarak “öğrenme ve yenilenme becerileri” alt boyutu içerisinde oldukça düşük bir ortalamaya sahiptir.

Araştırmanın sonuçlarına göre Türkçe öğretmenlerinin “öğrenme ve yenilenme becerilerinin” yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 9

Türkçe Öğretmenlerinin “21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algıları Ölçeği” “Yaşam ve Kariyer Becerileri” Alt Boyutuna İlişkin Bulguları

Boyutlar	Madde	İfadeler	n	X	ss
Yaşam ve Kariyer Becerileri	19	“Diğerlerinin bir konu üzerindeki düşüncelerini dinlerim.”	384	4,23	,63
	21	“Grup çalışmalarında etkin bir biçimde çalışabilme becerisine sahibim.”	384	4,11	,76
	22	“Grup üyeleriyle uyumlu bir biçimde çalışırım.”	384	4,26	,73
	23	“Grup çalışmalarında sorumluluk üstlenirim.”	384	4,32	,77
	24	“Grup çalışmalarında bireysel katkılara değer veririm.”	384	4,37	,74
	25	“Başkalarının önerilerine dayalı olarak fikirlerimi değiştirme konusunda esneğimdir.”	384	3,92	,84
	26	“Yaşamımdaki farklı rollere (arkadaş, vatandaş, ekonomik, güç, aile üyesi) uyum sağlarım.”	384	3,29	,69
	28	“Eleştirilere açığımdır.”	384	3,84	,84
	29	“Sorunlara çözüm üretmek için farklı bakış açılarını önemserim.”	384	4,20	,73
	30	“Öğrenmenin yaşam boyu devam eden bir süreç olduğunu bilirim.”	384	4,64	,60

31	“Gelecekteki olayları tahmin etmek için geçmiş deneyimlerimden yararlanırım.”	384	4,31	,69
32	“Ne zaman konuşup ne zaman dinlemem gerektiğini bilirim.”	384	4,33	,70
33	“Başkalarıyla iletişimimde saygılıyım.”	384	4,60	,58
34	“Farklı kültürlerle saygı duyarım.”	384	4,61	,66
TOPLAM		384	4,00	,45

“21.yüzyıl becerileri özyeterlik algıları ölçeği” “öğrenme ve yenilenme becerileri” alt boyutunda 19, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34. maddeleri yer almaktadır. “Yaşam ve kariyer becerileri” alt boyutunda en yüksek ortalamaya 30. madde olan “Öğrenmenin yaşam boyu devam eden bir süreç olduğunu bilirim.” maddesi ($\bar{x}=4,64$, $ss=,60$) yer almakta iken onu 34. madde olan “Farklı kültürlerle saygı duyarım.” maddesi ($\bar{x}=4,61$, $ss=,66$) takip etmekte iken en düşük ortalama 26. madde olan “Yaşamımdaki farklı rollere (arkadaş, vatandaş, ekonomik, güç, aile üyesi) uyum sağlarım.” maddesi ($\bar{x}=3,29$, $ss=,69$) ve 28.madde olan “Eleştirilere açıgımdır.” ($\bar{x}=3,84$, $ss=,84$) yer almaktadır. Diğer maddelerden ayrılarak yaşam ve kariyer becerileri alt boyutu içerisinde oldukça düşük bir ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre Türkçe öğretmenlerinin “yaşam ve kariyer becerilerinin” yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Tablo 10

Türkçe Öğretmenlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algıları Ölçeği “Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri” Alt Boyutuna İlişkin Bulguları

Boyutlar	Madde	İfadeler	n	X	ss
Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri	35	“Diğerleriyle iletişim kurmak için medya ve teknolojiyi etkin kullanırım.”	384	4,10	,82
	36	“Medyadaki mesajların hangi amaçlara yönelik olarak yapılandırıldığını bilirim.”	384	4,21	,72
	37	“Medyanın bireylerin düşüncelerini yönlendirmede etkili olduğunu bilirim.”	384	4,48	,63
	38	“Bilgi edinmede uygun medya araçlarını kullanırım.”	384	4,27	,68
	39	“Farklı medya araçlarını kullanırım.”	384	4,07	,79
	40	“Bilgiye ulaşmada teknolojik araçları kullanırım.”	384	4,25	,69
	41	“Bilgiyi analiz ederken teknolojik araçları kullanırım.”	384	4,07	,74
	42	“Bilgi paylaşımında sosyal ağları kullanırım.”	384	3,94	,88
	TOPLAM		384	4,18	,58

“21.yüzyıl becerileri özyeterlik algıları ölçeği” “bilgi, medya ve teknoloji becerileri” alt boyutunda 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42. maddeleri yer almaktadır. “Bilgi, medya ve teknoloji becerileri” alt boyutunda en yüksek ortalamaya 37. madde olan “Medyanın bireylerin düşüncelerini yönlendirmede etkili olduğunu bilirim.” maddesi ($\bar{x}=4,48$, $ss=,63$) yer almakta iken onu 38. madde olan “Bilgi edinmede uygun medya araçlarını kullanırım.” maddesi ($\bar{x}=4,27$, $ss=,68$) takip etmekte iken en düşük ortalama 42. madde olan “Bilgi paylaşımında sosyal ağları kullanırım.” maddesi ($\bar{x}=3,94$, $ss=,88$) yer almaktadır. Diğer maddelerden ayrılarak “bilgi, medya ve teknoloji becerileri” alt boyutu içerisinde oldukça düşük bir ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre Türkçe öğretmenlerinin “bilgi, medya ve teknoloji becerilerinin” yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Türkçe öğretmenlerinin 21.yüzyıl becerileri özyeterlik algı düzeyleri ($\bar{x}=4,04$, $ss=,43$) genel anlamda yüksek düzeyde bulunmuştur.

4.2. Türkçe Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre 21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algıları

Türkçe öğretmenlerinin “21.yüzyıl becerileri özyeterlik algılarının” cinsiyet değişkeni yönünden farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Yapılan t-testinin istatistik sonuçları Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11

Türkçe Öğretmenlerinin 21.yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	X	S	Sd	t	p																																									
ÖYB	erkek	96	69,0	10,02	382	-,840	,40																																									
	kadın	288	69,9	9,60				YKB	erkek	96	58,8	6,68	382	-2,03	,043	kadın	288	60,4	6,76	BMTB	erkek	96	33,7	5,28	382	,59	,55	kadın	288	33,3	4,44	21.YY Becerileri								Özyeterlik	erkek	96	168,67	19,73	382	-1,15	,25	Algıları Ölçeği
YKB	erkek	96	58,8	6,68	382	-2,03	,043																																									
	kadın	288	60,4	6,76				BMTB	erkek	96	33,7	5,28	382	,59	,55	kadın	288	33,3	4,44	21.YY Becerileri								Özyeterlik	erkek	96	168,67	19,73	382	-1,15	,25	Algıları Ölçeği	kadın	288	171,16	17,84								
BMTB	erkek	96	33,7	5,28	382	,59	,55																																									
	kadın	288	33,3	4,44				21.YY Becerileri								Özyeterlik	erkek	96	168,67	19,73	382	-1,15	,25	Algıları Ölçeği	kadın	288	171,16	17,84																				
21.YY Becerileri																																																
Özyeterlik	erkek	96	168,67	19,73	382	-1,15	,25																																									
Algıları Ölçeği	kadın	288	171,16	17,84																																												

Tablo incelendiğinde “yaşam ve kariyer becerileri” alt boyutunda ($t(382)=-2,03;p=,043<,05$) anlamlı bir farklılık görülmüştür. Kadın öğretmenlerin “yaşam ve kariyer

beceri” düzeyleri ($\bar{X}=60,4$) erkek öğretmenlere ($\bar{X}=58,8$) göre daha yüksek bulunmuştur. Buna karşın “21.yüzyıl becerileri özyeterlik algıları ölçeğinin” genelinde ($t(382)=-1,15;p=,25>,05$) “öğrenme ve yenilenme becerileri” ($t(382)=-,840;p=,40>,05$) ile “bilgi, medya ve teknoloji becerileri” ($t(382)=,59;p=,55>,05$) alt boyutlarında, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.3. Türkçe Öğretmenlerinin Eğitim Değişkenine Göre 21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algıları

Türkçe öğretmenlerinin “21.yüzyıl becerileri özyeterlik algılarının” eğitim değişkeni yönünden farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Yapılan t-testinin istatistik sonuçları Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12

Türkçe Öğretmenlerinin 21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algılarının Eğitim Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Boyutlar	Eğitim	N	X	S	Sd	t	p
ÖYB	Lisans	314	69,19	9,37	382	-2,388	,017
	Lisansüstü	70	72,24	10,82			
YKB	Lisans	314	59,69	6,75	382	-2,436	,015
	Lisansüstü	70	61,85	6,60			
BMTB	Lisans	314	33,21	4,67	382	-1,96	,50
	Lisansüstü	70	34,42	4,50			
21.YY							
Becerileri							
Özyeterlik Algıları Ölçeği	Lisans	314	169,36	17,92	382	-2,68	,008
	Lisansüstü	70	175,81	19,35			

Tablo incelendiğinde “bilgi, medya ve teknoloji becerileri” ($t(382)=-1,96;p=,50>,05$) alt boyutunda anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Buna karşın “öğrenme ve yenilenme becerileri” ($t(382)=-2,38;p=,017<,05$), “yaşam ve kariyer becerileri” ($t(382)=-2,43;p=,015<,05$) alt boyutlarında ve “21.yüzyıl becerileri özyeterlik ölçeğinin” genelinde ($t(382)=-2,68;p=,008<,05$) lisansüstü mezunu Türkçe öğretmenleri anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu durumda lisansüstü mezunu olan Türkçe öğretmenlerinin “21.yüzyıl becerileri özyeterlik algı” düzeyleri ($\bar{X}=175,81$) lisans mezunu olanlara ($\bar{X}=169,36$) göre daha yüksektir.

4.4. Türkçe Öğretmenlerinin Sosyal Medya Kullanma Durumu Değişkenine Göre 21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algıları

Türkçe öğretmenlerinin “21.yüzyıl becerileri özyeterlik algılarının” sosyal medya kullanıcısı olma durumu değişkeni yönünden farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Yapılan t-testinin istatistik sonuçları Tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13

Türkçe Öğretmenlerinin 21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algılarının Sosyal Medya Kullanma Durumu Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Boyutlar	Sosyal Medya	N	X	S	Sd	t	p
ÖYB	Evet	360	69,89	0,50	382	,872	,39
	Hayır	24	67,66	2,50			
YKB	Evet	360	60,29	,34	382	1,94	,063
	Hayır	24	57,00	1,65			
BMTB	Evet	360	33,81	,22	382	4,91	,000
	Hayır	24	27,87	1,18			
21.YY Becerileri Özyeterlik Algıları Ölçeği	Evet	360	171,28	,93	382	2,36	,026
	Hayır	24	159,45	4,91			

Tablo incelendiğinde “öğrenme ve yenilenme becerileri” ($t(382)=,872;p=,39>.05$) ile “yaşam ve kariyer becerileri” ($t(382)=1,94;p=,063>.05$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Buna karşın “bilgi, medya ve teknoloji becerileri” ($t(382)=4,91;p=,00<.05$) alt boyutunda ve “21.yüzyıl becerileri özyeterlik algıları ölçeğinin” genelinde sosyal medya kullanan Türkçe öğretmenleri lehine ($t(382)=2,36;p=,026<.05$) anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Buna göre sosyal medya kullanan Türkçe öğretmenlerinin ($\bar{X}=33,81$) “bilgi, medya ve teknoloji beceri” düzeyleri ve “21.yüzyıl becerileri özyeterlik algıları” sosyal medya kullanmayan Türkçe öğretmenlerine ($\bar{X}=27,87$) göre daha yüksektir.

4.5. Türkçe Öğretmenlerinin Medya Okuryazarlığı Dersine Girme Durumu Değişkenine Göre 21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algıları

Türkçe öğretmenlerinin “21.yüzyıl becerileri özyeterlik algılarının” medya okuryazarlığı dersine girme durumu değişkeni yönünden farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Yapılan t-testinin istatistik sonuçları Tablo 14’te sunulmuştur.

Tablo 14

Türkçe Öğretmenlerinin 21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algılarının Medya Okuryazarlığı Dersine Girme Durumu Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Boyutlar	Medya Okuryazarlık Dersi	N	X	S	Sd	t	p
ÖYB	Verdim	106	70,9	10,09	382	1,54	,123
	Vermedim	278	69,28	9,53			
YKB	Verdim	106	60,81	6,34	382	1,29	,195
	Vermedim	278	59,80	6,91			
BMTB	Verdim	106	34,50	4,10	382	2,79	,005
	Vermedim	278	33,03	4,80			
21.YY Becerileri Özyeterlik Algıları Ölçeği	Verdim	106	173,87	18,04	382	2,21	,028
	Vermedim	278	169,27	18,31			

Tablo incelendiğinde “öğrenme ve yenilenme becerileri” ($t(382)=1,54;p=,123>.05$) ile “yaşam ve kariyer becerileri” ($t(382)=1,29;p=,195>.05$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Buna karşın “bilgi, medya ve teknoloji becerileri” ($t(382)=2,79;p=,005<.05$) alt boyutunda ve “21.yüzyıl becerileri özyeterlik algıları ölçeği” genelinde ($t(382)=2,21;p=,028<.05$) medya okuryazarlığı dersine giren Türkçe öğretmenlerinin lehine anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Buna göre medya okuryazarlığı dersine giren Türkçe öğretmenlerinin ($\bar{X}=173,87$) “bilgi, medya ve teknoloji beceri” düzeyleri ve “21.yüzyıl becerileri özyeterlik algıları” medya okuryazarlığı dersine girmeyen Türkçe öğretmenlerine ($\bar{X}=169,27$) göre daha yüksektir.

4.6. Türkçe Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre 21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algıları

Türkçe öğretmenlerinin “21.yüzyıl becerileri özyeterlik algılarının” yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Ulaşılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 15’te gösterilmiştir.

Tablo 15

Türkçe Öğretmenlerinin 21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algılarının Yaş Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Boyutlar	Yaş	N	X	SD	F	p	Post Hoc
ÖYB	29 ve altı	88	70,23	3	,407	,748	
	30-40	142	70,13				
	41-45	70	69,44				
	46 ve üstü	84	68,85				
YKB	29 ve altı	88	60,71	3	1,360	,255	
	30-40	142	59,78				
	41-45	70	58,97				
	46 ve üstü	84	60,08				
BMTB	29 ve altı	88	34,18	3	4,200	,006	29 ve altı / 46 ve üstü
	30-40	142	34,04				
	41-45	70	32,81				
	46 ve üstü	84	32,15				
21.YY Becerileri Özyeterlik Algıları Ölçeği	29 ve altı	88	172,32	3	,905	,439	
	30-40	142	171,38				
	41-45	70	168,22				
	46 ve üstü	84	169,17				

Yapılan analiz sonucunda “21.yüzyıl becerileri özyeterlik algıları ölçeğinin” genelinde ($F=,905, p>0,05$), “öğrenme ve yenilenme becerileri” ($F=,407, p>0,05$), “yaşam ve kariyer becerileri” ($F=1.36, p>0,05$) boyutlarında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Buna karşın “bilgi, medya ve teknoloji becerileri” alt boyutunda ($F=4,20, p<0,05$) anlamlı bir farklılığa ulaşılmıştır.

Levene testinin sonucu .05’ten büyük çıktığından anlamlı farklılığın hangi gruplar lehine olduğunun belirlenmesi amacıyla Post Hoc analizlerinden Tukey testi uygulanmıştır. Uygulanan tukey test sonucuna göre yaşları 21-30 aralığında olan ve 30-40 yaş aralığında olan Türkçe öğretmenlerinin “bilgi, medya ve teknoloji becerilerinin” 46 yaş ve üstü yaşında olan Türkçe öğretmenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür.

4.7. Türkçe Öğretmenlerinin Kıdem Değişkenine Göre 21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algıları

Türkçe öğretmenlerinin “21.yüzyıl becerileri özyeterlik algılarının” kıdem değişkeni yönünden anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Ulaşılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16

Türkçe Öğretmenlerinin 21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algılarının Kıdem Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Boyutlar	Kıdem	N	X	SD	F	p	Post Hoc
ÖYB	1-4 yıl	70	68,95	4	2,06	,085	
	5-9 yıl	129	71,48				
	10-15 yıl	72	68,88				
	16-20 yıl	62	69,96				
	21 ve üstü	51	67,41				
YKB	1-4 yıl	70	60,35	4	,107	,980	
	5-9 yıl	129	59,84				
	10-15 yıl	72	59,93				
	16-20 yıl	62	60,22				
	21 ve üstü	51	60,37				
BMTB	1-4 yıl	70	34,17	4	3,99	,003	21 ve üstü / 1-4 yıl
	5-9 yıl	129	33,88				21 ve üstü / 5-9 yıl
	10-15 yıl	72	33,84				yıl
	16-20 yıl	62	33,04				21 ve üstü / 10-15 yıl
	21 ve üstü	51	31,21				yıl
21.YY Becerileri Özyeterlik Algıları Ölçeği	1-4 yıl	70	170,78	4	1,05	,378	
	5-9 yıl	129	172,45				
	10-15 yıl	72	170,01				
	16-20 yıl	62	170,40				
	21 ve üstü	51	166,29				

Yapılan analiz sonucunda “21.yüzyıl becerileri özyeterlik algıları ölçeğinin” genelinde ($F=1,05, p>0,05$), “öğrenme ve yenilenme becerileri” ($F=2,06, p>0,05$), “yaşam ve kariyer becerileri” ($F=,107, p>0,05$) boyutlarında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Buna karşın “bilgi, medya ve teknoloji becerileri” boyutunda ($F=3,99, p<0,05$) anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Levene testinin sonucu .05’ten büyük çıktığından anlamlı farklılığın hangi gruplar lehine olduğunun belirlenmesi amacıyla Post Hoc analizlerinden Tukey testi uygulanmıştır. Uygulanan tukey test sonucuna göre çalışma yılı 1-4, 5-9 ve 10-15 yıl olan Türkçe öğretmenlerinin “bilgi, medya ve teknoloji becerilerinin” çalışma yılı 21 ve üstünde olan Türkçe öğretmenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür.

4.8. Türkçe Öğretmenlerinin Günlük İnternet Kullanım Süresi Değişkenine Göre

21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algıları

Türkçe öğretmenlerinin “21.yüzyıl becerileri özyeterlik algılarının” “günlük internet kullanım süresi” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek

amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Ulaşılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17

Türkçe Öğretmenlerinin 21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algılarının İnternet Kullanım Süresi Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Boyutlar	İnternet Kullanım Süresi	N	X	SD	F	P	Post Hoc
ÖYB	1saatten az	18	70,23	3	,358	,784	
	1-2 saat	153	70,13				
	3-4 saat	173	69,44				
	5 saat ve üzeri	40	68,85				
YKB	1 saatten az	18	60,71	3	,328	,805	
	1-2 saat	153	59,78				
	3-4 saat	173	58,97				
	5 saat ve üzeri	40	60,08				
BMTM	1saatten az	18	34,18	3	6,93	,000	1 saatten az / 3-4 saat
	1-2 saat	153	34,04				
	3-4 saat	173	32,81				1 saatten az / 5 saat ve üzeri
	5 saat ve üzeri	40	32,15				1-2 saat / 3-4 saat
21.YY							
Becerileri	1 saatten az	18	172,32	3	,511	,675	
Özyeterlik	1-2 saat	153	171,38				
Algıları	3-4 saat	173	168,22				
Ölçeği	5 saat ve üzeri	40	169,17				

Yapılan analiz sonucunda “21.yüzyıl becerileri özyeterlik algıları ölçeğinin” genelinde ($F=,511,p>,0,05$), “öğrenme ve yenilenme becerileri” ($F=,358,p>,0,05$), “yaşam ve kariyer becerileri” ($F=,328,p>,0,05$) boyutlarında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Buna karşın “bilgi, medya ve teknoloji becerileri” boyutunda ($F=6,93,p<,0,05$) anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Levene testinin sonucu .05’ten büyük çıktığından anlamlı farklılığın hangi gruplar lehine olduğunun belirlenmesi amacıyla Post Hoc analizlerinden Tukey testi uygulanmıştır. Uygulanan tukey test sonucuna göre internet kullanım süresi 1 saatten az olan Türkçe öğretmenlerinin bilgi, medya ve teknoloji becerilerinin 3-4 saat ve 5 saat ve üzeri olan Türkçe öğretmenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Diğer taraftan interneti günde 1-2 saat kullanan Türkçe öğretmenlerinin bilgi, medya teknoloji becerileri 3-4 saat kullanan Türkçe öğretmenlerine göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

4.9. Türkçe Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Becerileri Ölçeği' ne İlişkin Madde Bulguları

Türkçe öğretmenlerinin “dijital okuryazarlık becerileri ölçeği”ne ilişkin görüşleri tutum, bilişsel/sosyal ve teknik alt boyutlarının aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri tabloyla gösterilmiştir (Tablo 18, Tablo 19, Tablo 20).

Tablo 18

Türkçe Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Ölçeği “Tutum” Alt Boyutuna İlişkin Bulguları

Boyutlar	Madde	İfadeler	n	X	ss
Tutum	1	“Öğrenme sürecinde Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmak hoşuma gider.”	384	1,06	,24
	2	“Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak daha iyi öğrenirim.”	384	1,72	,44
	3	“Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmak öğrenmeyi daha ilgi çekici hale getirir.”	384	2,61	,73
TOPLAM			384	1,79	,28

“Dijital okuryazarlık ölçeği” tutum alt boyutunda 1, 2, 3. maddeler yer almaktadır. Tutum alt boyutunda en yüksek ortalamaya 3. madde olan “Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmak öğrenmeyi daha ilgi çekici hale getirir.” maddesi ($\bar{x}=2,61$, $ss=,73$) yer almakta iken en düşük ortalama 1. madde olan “Öğrenme sürecinde Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmak hoşuma gider.” maddesi ($\bar{x}=1,06$, $ss=,24$) yer almaktadır.

Tablo 19

Türkçe Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Ölçeği “Teknik” Alt Boyutuna İlişkin Bulguları

Boyutlar	Madde	İfadeler	n	X	ss
Teknik	4	“Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak öğrenmek beni daha motive eder.”	384	4,38	,77
	5	“Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak öğrenmek öz-yönetimli ve bağımsız olmamı sağlar.”	384	4,17	,85
	6	“Öğrenme sürecinde mobil teknolojileri (Cep telefonları, PDAs, Ipadler, akıllı telefonlar..vb) kullanım potansiyelim yüksektir.”	384	4,31	,72

7	“Öğretmenlerim ders anlatırken bilgi ve iletişim teknolojilerini daha çok kullanmalıdır.”	384	4,10	,84
8	“Karşılaştığım teknik problemleri nasıl çözeceğimi bilirim.”	384	3,88	,89
9	“Yeni teknolojilerin kullanımını kolaylıkla öğrenebilirim.”	384	3,96	,88
10	“Önemli olduğunu düşündüğüm yeni teknolojilere ayak uydurabilirim.”	384	4,14	,78
TOPLAM		384	4,13	,66

“Dijital okuryazarlık ölçeği” teknik alt boyutunda 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10. maddeleri yer almaktadır. Teknik alt boyutunda en yüksek ortalamaya 4. madde olan “Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak öğrenmek beni daha motive eder.” maddesi ($\bar{x}=4,38$, $ss=,77$) yer almakta iken onu 6. madde olan “Öğrenme sürecinde mobil teknolojileri (Cep telefonları, PDAs, İpadler, akıllı telefonlar..vb) kullanım potansiyelim yüksektir.” maddesi ($\bar{x}=4,31$, $ss=,72$) takip etmekte iken en düşük ortalama 8. madde olan “Karşılaştığım teknik problemleri nasıl çözeceğimi bilirim.” maddesi ($\bar{x}=3,88$, $ss=,89$) yer almaktadır. Diğer maddelerden ayrılarak teknik alt boyutu içerisinde oldukça düşük bir ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre Türkçe öğretmenlerinin “dijital okuryazarlık düzeylerinin” teknik alt boyutunda yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 20

Türkçe Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Ölçeği “Bilişsel/Sosyal” Alt Boyutuna İlişkin Bulguları

Boyutlar	Madde	İfadeler	n	X	ss
	11	“Birçok farklı teknoloji hakkında bilgim var.”	384	3,50	,89
	12	“Öğrenmede ve yeni şeyler oluşturmada (Sunumlar, dijital hikayeler, wikiler, bloglar gb) bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmak için gerekli olan teknik becerilere sahibim.”	384	3,92	,79

Bilişsel / Sosyal	13	“Bilgi ve iletişim teknolojileri becerilerim iyidir.”	384	4,09	,72
	14	“İnternette bilgi elde etmeye yönelik araştırma ve değerlendirme becerilerime güvenirim.”	384	3,44	,95
	15	“İnternet tabanlı aktivitelerle ilgili konuları (Örn; siber güvenlik, eser hırsızlığı, araştırma konuları vb) bilirim.”	384	3,53	,99
	16	“Öğrenme etkinliklerim için arkadaşarımdan sıklıkla İnternet aracılığıyla (Skype, Face ve Bloglar vb) yardım alırım.”	384	3,69	,85
	17	“Bilgi ve iletişim teknolojileri proje çalışmalarında ve diğer öğrenme etkinliklerinde arkadaşarımla ile daha iyi işbirliği içinde çalışmamı sağlar.”	384	3,99	,75
TOPLAM			384	3,73	,70

“Dijital okuryazarlık ölçeği” bilişsel/sosyal alt boyutunda 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17. maddeleri yer almaktadır. Bilişsel/sosyal alt boyutunda en yüksek ortalamaya 13. madde olan “Bilgi ve iletişim teknolojileri becerilerim iyidir.” maddesi ($\bar{x}=4,09$, $ss=,72$) yer almakta iken onu 17. madde olan “Bilgi ve iletişim teknolojileri proje çalışmalarında ve diğer öğrenme etkinliklerinde arkadaşarımla ile daha iyi işbirliği içinde çalışmamı sağlar.” maddesi ($\bar{x}=3,99$, $ss=,75$) takip etmekte iken en düşük ortalama 14. madde olan “İnternette bilgi elde etmeye yönelik araştırma ve değerlendirme becerilerime güvenirim.” maddesi ($\bar{x}=3,44$, $ss=,95$) yer almaktadır. Diğer maddelerden ayrılarak bilişsel/sosyal alt boyutu içerisinde oldukça düşük bir ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre Türkçe öğretmenlerinin “dijital okuryazarlık düzeylerinin” bilişsel/sosyal alt boyutunda yüksek olduğu görülmüştür. Türkçe öğretmenlerinin dijital okuryazarlık beceri düzeyleri ($\bar{x}=4,31$, $ss=,60$) genel anlamda yüksek bulunmuştur.

4.10. Türkçe Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dijital Okuryazarlık Becerileri

Türkçe öğretmenlerinin dijital okuryazarlık becerilerinin cinsiyet değişkeni yönünden farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Yapılan t-testinin istatistik sonuçları Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21

Türkçe Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Becerilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	X	S	Sd	t	p
Bilişsel / Sosyal	Erkek	96	28,09	5,11	382	4,48	,000
	Kadın	288	25,55	4,68			
Teknik	Erkek	96	29,70	5,39	382	1,77	,078
	Kadın	288	28,73	4,39			
Dijital Okuryazarlık Ölçeği	Erkek	96	63,04	9,46	382	3,34	,001
	Kadın	288	59,74	7,97			

Tablo 21’de gösterilen cinsiyet değişkenine göre “t testi” sonuçları incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin teknik ($t(382)=1,77; p=,078>.05$) alt boyutunda anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Teknik alt boyutunun cinsiyete göre ortalaması incelendiğinde erkek Türkçe öğretmenlerinin ortalamaları kadın Türkçe öğretmenlerinden daha yüksek düzeyde bulunmuştur.

Bilişsel/sosyal ($t(382)=4,48; p=,000<.05$) alt boyutunda ve “dijital okuryazarlık ölçeği” genel ortalamasında ($t(382)=3,34; p=,001<.05$) cinsiyet değişkeni yönünden anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bilişsel/sosyal alt boyutta ve genel ortalamada “dijital okuryazarlık” düzeyinin erkek Türkçe öğretmenlerinin ($X=63,04$) lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür.

4.11. Türkçe Öğretmenlerinin Eğitim Değişkenine Göre Dijital Okuryazarlık Becerileri

Türkçe öğretmenlerinin dijital okuryazarlık becerilerinin eğitim değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Dijital okuryazarlık becerilerinin eğitim değişkenine ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 22’de sunulmuştur.

Tablo 22

Türkçe Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Becerilerinin Eğitim Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Boyutlar	Eğitim	N	X	S	Sd	t	p
Bilişsel / Sosyal	Lisans	314	25,85	4,83	382	-2,89	,004
	Lisansüstü	70	27,71	4,98			
Teknik	Lisans	314	28,76	4,66	382	-1,91	,056
	Lisansüstü	70	29,94	4,61			
Dijital Okuryazarlık Ölçeği	Lisans	314	59,97	8,46	382	-2,92	,004
	Lisansüstü	70	63,22	8,10			

Tablo 22’de gösterilen eğitim değişkenine göre “t testi” sonuçları incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin teknik ($t(382)=-1,91; p=,056>.05$) alt boyutunda anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Teknik alt boyutunun eğitime göre ortalaması incelendiğinde lisansüstü mezunu Türkçe öğretmenlerinin ortalamalarının lisans mezunu Türkçe öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Bilişsel/sosyal ($t(382)=-2,89; p=,004<.05$) alt boyutunda ve dijital okuryazarlık ölçeği genel ortalamasında ($t(382)=-2,92; p=,004<.05$) eğitim değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Bilişsel/sosyal alt boyutta ve genel ortalama dijital okuryazarlık becerilerinin lisansüstü mezunu Türkçe öğretmenlerinin ($X=63,22$) lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür.

4.12. Türkçe Öğretmenlerinin Sosyal Medya Kullanma Durumu Değişkenine Göre Dijital Okuryazarlık Becerileri

Türkçe öğretmenlerinin dijital okuryazarlık becerilerinin sosyal medya kullanıcısı olma değişkeni yönünden farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Yapılan t-testinin istatistik sonuçları Tablo 23’te sunulmuştur.

Tablo 23

Türkçe Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Becerilerinin Sosyal Medya Kullanma Durumu Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Boyutlar	Sosyal Medya Kullanıcısı	N	X	S	Sd	t	p
Bilişsel / Sosyal	Kullanıyorum	360	26,37	4,83			
	Kullanmıyorum	24	23,50	4,98	382	2,79	,005
Teknik	Kullanıyorum	360	29,10	4,66			
	Kullanmıyorum	24	27,04	4,61	382	2,10	,036
Dijital Okuryazarlık Ölçeği	Kullanıyorum	360	60,83	8,46			
	Kullanmıyorum	24	56,58	8,10	382	2,39	,017

Tablo 23’te gösterilen sosyal medya kullanıcısı olma değişkenine göre “t testi” sonuçları incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin bilişsel/sosyal ($t(382)=2,79; p=,005>.05$), teknik ($t(382)=2,10; p=,036<.05$) alt boyutlarında ve dijital okuryazarlık ölçeği genel ortalamasında ($t(382)=2,39; p=,017<.05$) sosyal medya kullanıcısı olma değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Bilişsel/sosyal, teknik alt boyutlarında ve genel ortalama dijital okuryazarlığın sosyal medya kullanıcısı olan Türkçe öğretmenlerinin ($X=60,83$) lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür.

4.13. Türkçe Öğretmenlerinin Medya Okuryazarlık Dersini Verme Değişkenine Göre Dijital Okuryazarlık Becerileri

Türkçe öğretmenlerinin dijital okuryazarlık becerilerinin medya okuryazarlık dersini verme değişkeni yönünden farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Yapılan t-testinin istatistik sonuçları Tablo 24’te sunulmuştur.

Tablo 24

Türkçe Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Becerilerinin Medya Okuryazarlık Dersini Verme Durumu Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Boyutlar	Medya Okuryazarlık Dersi		N	X	S	Sd	t	p
	Verdim	Vermedim						
Bilişsel / Sosyal	Verdim		106	62,48	8,32			
	Vermedim		278	59,84	8,44	382	2,75	,006
Teknik	Verdim		106	27,71	4,96			
	Vermedim		278	25,61	4,77	382	3,82	,000
Dijital Okuryazarlık Ölçeği	Verdim		106	30,02	4,22			
	Vermedim		278	28,57	4,78	382	2,73	,006

Tablo 24’te gösterilen medya okuryazarlığı dersi verme değişkenine göre “t testi” sonuçları incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin bilişsel/sosyal ($t(382)=2,75; p=,006<.05$), teknik ($t(382)=3,82; p=,000<.05$) alt boyutlarında ve dijital okuryazarlık ölçeği genel ortalamasında ($t(382)=2,73; p=,006<.05$) medya okuryazarlığı dersi verme değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Bilişsel/sosyal, teknik alt boyutlarında ve genel ortalamada dijital okuryazarlığın medya okuryazarlık dersi veren Türkçe öğretmenlerinin ($X=30,02$) lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür.

4.14. Türkçe Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Dijital Okuryazarlık Becerileri

Türkçe öğretmenlerinin dijital okuryazarlık becerilerinin bilişsel/sosyal ve teknik alt boyutlarına ilişkin yaş değişkenine yönelik tek yönlü varyans (Anova) analizi yapılmıştır. Yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 25’ te gösterilmiştir.

Tablo 25

Türkçe Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Becerilerinin Yaş Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Boyutlar	Yaş	N	X	SD	F	p	Post Hoc
Bilişsel / Sosyal	29 ve altı	88	26,39				
	30-40	142	26,96	3	3,72	,012	30-40 / 46 ve üstü
	41-45	70	26,10				
	46 ve üstü	84	24,75				
Teknik	29 ve altı	88	29,09				
	30-40	142	29,54	3	1,66	,175	
	41-45	70	28,67				
	46 ve üstü	84	28,16				
Dijital Okuryazarlık Ölçeği	29 ve altı	88	60,97				
	30-40	142	61,95	3	3,61	,013	30-40 / 46 ve üstü
	41-45	70	60,07				
	46 ve üstü	84	58,22				

Yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda Dijital okuryazarlık ölçeğinin genelinde ($F=3,61, p<0,05$), Bilişsel/Sosyal ($F=3,72, p<0,05$) boyutunda anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Levene testinin sonucu .05'ten büyük çıktığından anlamlı farklılığın hangi gruplar lehine olduğunun belirlenmesi amacıyla Post Hoc analizlerinden Tukey testi uygulanmıştır. Uygulanan tukey test sonucuna göre yaşları 30-40 aralığında olan Türkçe öğretmenlerinin bilişsel/sosyal ve "dijital okuryazarlık becerilerinin" 46 ve üstü yaşında olan Türkçe öğretmenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Buna karşın teknik alt boyutunda ($F=1,66, p>0,05$) anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.15. Türkçe Öğretmenlerinin Kıdem Değişkenine Göre Dijital Okuryazarlık Becerileri

Türkçe öğretmenlerinin dijital okuryazarlık becerilerinin bilişsel/sosyal ve teknik alt boyutlarına ilişkin kıdem değişkenine yönelik tek yönlü varyans (Anova) analizi yapılmıştır. Yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 26'da gösterilmiştir.

Tablo 26

Türkçe Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Becerilerinin Kıdem Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Boyutlar	Kıdem	N	X	SD	F	p	Post Hoc
Bilişse / Sosyal	1-4 yıl	70	25,87				
	5-9 yıl	129	26,91	4	3,20	,013	5-9 yıl / 21 ve üstü yıl
	10-15 yıl	72	26,84				

	16-20 yıl	62	25,88				
	21 ve üstü	51	24,25				
Teknik	1-4 yıl	70	28,38				
	5-9 yıl	129	30,06				5-9 yıl / 21
	10-15 yıl	72	28,27	4	4,56	,001	ve üstü yıl
	16-20 yıl	62	29,61				
	21 ve üstü	51	27,27				
Dijital Okuryazarlık Ölçeği	1-4 yıl	70	59,71				
	5-9 yıl	129	62,44				5-9 yıl / 21
	10-15 yıl	72	60,44	4	4,38	,002	ve üstü yıl
	16-20 yıl	62	60,85				
	21 ve üstü	51	56,84				

Yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda Dijital okuryazarlık ölçeğinin genelinde ($F=4,38, p<0,05$), bilişsel/sosyal ($F=3,20, p<0,05$) ve teknik ($F=4,56, p<0,05$) alt boyutlarında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Levene testinin sonucu .05'ten büyük çıktığından anlamlı farklılığın hangi gruplar lehine olduğunun belirlenmesi amacıyla Post Hoc analizlerinden Tukey testi uygulanmıştır. Uygulanan tukey test sonucuna göre çalışma yılı 5-9 yıl olan Türkçe öğretmenlerinin "dijital okuryazarlık" becerilerinin çalışma yılı 21 yıl ve üstünde olan Türkçe öğretmenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür.

4.16. Türkçe Öğretmenlerinin Günlük İnternet Kullanım Süresi Değişkenine Göre Dijital Okuryazarlık Becerileri

Türkçe öğretmenlerinin dijital okuryazarlık becerilerinin bilişsel/sosyal ve teknik alt boyutlarına ilişkin "günlük internet kullanım süresi" değişkenine yönelik tek yönlü varyans (Anova) analizi yapılmıştır. Yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 27' de gösterilmiştir.

Tablo 27

Türkçe Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Becerilerinin Günlük İnternet Kullanım Süresi Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Boyutlar	İnternet Kullanım Süresi	N	X	SD	F	P	Post Hoc
Bilişsel/Sosyal	1saatten az	18	24,44				
	1-2 saat	153	25,67	3	2,33	,074	
	3-4 saat	173	26,83				
	5 saat ve üzeri	40	26,20				
Teknik	1 saatten az	18	27,77				
	1-2 saat	153	28,22				
	3-4 saat	173	29,52	3	3,24	,022	
	5 saat ve üzeri	40	30,05				

Dijital Okuryazarlık Ölçeği	1saatten az	18	56,33	3	7,09	,000	1 saatten az / 3-4 saat
	1-2 saat	153	58,74				1 saatten az / 5 saat ve üzeri
	3-4 saat	173	62,04				1-2 saat / 3-4 saat
	5 saat ve üzeri	40	63,07				1-2 saat / 5 saat ve üzeri

Yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre dijital okuryazarlık becerileri özyeterlik algıları ölçeğinin genelinde ($F=7,09, p<,0,05$), teknik ($F=3,24, p<,0,05$) boyutunda anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşın bilişsel/sosyal alt boyutta ($F=2,33, p>,0,05$) anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Levene testinin sonucu .05'ten büyük çıktığından anlamlı farklılığın hangi gruplar lehine olduğunun belirlenmesi amacıyla Post Hoc analizlerinden Tukey testi uygulanmıştır. Uygulanan tukey test sonucuna göre “günlük internet kullanım süresi” 3-4 saat ile 5 saat ve üzeri olan Türkçe öğretmenlerinin dijital okuryazarlık becerileri “günlük internet kullanım süresi” 1 saatten az olan ile 1-2 saat olan Türkçe öğretmenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Arslan (2019) tarafından yapılan çalışmada internet kullanım süresi arttıkça dijital okuryazarlık seviyesinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.17. Türkçe Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Düzeyleri ile 21.yüzyıl Becerileri Arasındaki İlişkiye Dair Korelasyon Analizi

Türkçe öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri ile 21. yüzyıl becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır. Yapılan korelasyon analizine dair sonuçlar Tablo 28’de gösterilmiştir.

Tablo 28

Türkçe Öğretmenlerinin 21.yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algıları ile Dijital Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Dair Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	21.YY Becerileri Yeterlik Algıları	ÖYB	YKB	BMTB	Dijital Okuryazarlık	Bilişsel/ Sosyal	Teknik
21.YY Becerileri Özyeterlik Algıları	1						
ÖYB	,886**	1					
YKB	,842**	,570**	1				
BMTB	,736**	,483**	,557**	1			
Dijital Okuryazarlık	,422**	,333**	,269**	,527**	1		
Bilişsel/Sosyal	,441**	,377**	,261**	,518**	,879**	1	
Teknik	,314**	,221**	,226**	,408**	,875**	,554**	1

** $p < .01$

Tablo 28 incelendiğinde “21.yüzyıl becerileri özyeterlik algıları” ve “dijital okuryazarlık düzeyleri” arasında ilişkiler olduğu görülmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin “21.yüzyıl becerileri özyeterlik algıları” ile “dijital okuryazarlık düzeyleri” arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r=.422$; $p<0,01$). Türkçe öğretmenlerinin 21.yüzyıl becerileri özyeterlik algıları arttıkça dijital okuryazarlık düzeyleri de artmaktadır.

“21.yüzyıl becerileri özyeterlik algıları” ölçeği ile tüm boyutları arasında pozitif yönlü ve yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki ($r=.88, .84, .73$; $p<.01$) olduğu saptanmıştır.

Dijital okuryazarlık ölçeği ile tüm boyutları arasında pozitif yönlü ve yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki ($r=.44, .31$; $p<.01$) olduğu saptanmıştır.

4.18. Türkçe Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Düzeyleri ile 21.yüzyıl Becerileri Arasındaki İlişkiye Dair Regresyon Analizi

Türkçe öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri ile 21.yüzyıl becerileri arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan analize dair sonuçlar Tablo 29’da gösterilmiştir.

Tablo 29

Türkçe Öğretmenlerinin 21.yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algıları ile Dijital Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Dair Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişkenler	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	24,17		,140	7,32	,000
21.YY Becerileri Özyeterlik Algısı	,215	,501	-,098	11,19	,000

$R=,501$; $R^2=,251$; $F_{(6,791)}=125,26$; $p=.00$

Tablo 29 incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin “21. yüzyıl becerileri özyeterlik algısı” dijital okuryazarlığın anlamlı bir yordayıcısıdır ($t=11,19$; $p<.05$) ve dijital okuryazarlığın toplam %25’lik varyansını açıklamaktadır ($R=,501$; $R^2=,251$; $F_{(6,791)}=125,26$; $p=.00$).

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonuçlarına göre Türkçe öğretmenlerinin “21. yüzyıl becerileri özyeterlik algıları”, “öğrenme ve yenilenme becerileri”, “yaşam ve kariyer becerileri” ile “bilgi, medya ve teknoloji becerileri” alt boyutlarında yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Buna göre Türkçe öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşım çözümlerine yönelik özgün fikirler geliştirmede, bilgi paylaşımında farklı yol ve yöntemler kullanmada, bilgiye ulaşırken, bilgiyi analiz ederken ve bilgiyi paylaşırken medya araçlarını ve sosyal ağları kullanma konusunda kendilerini yeterli olarak algılamaktadırlar. Bununla beraber Türkçe öğretmenlerinin gelişen yeni teknolojilere hâkim olduğu ve bu teknolojileri uygun ve doğru şekillerde kullanabildikleri, bu konularda kendilerini geliştirdikleri düşünülebilir. Literatürde yapılan bu çalışmanın sonuçlarını destekler nitelikte çalışma sonuçları bulunmaktadır. Murat (2018), Kozikoğlu ve Altunova (2018), Cemaloğlu vd. (2019), Çelebi ve Sevinç (2019), Eğmir ve Çengelci (2020), Kıyasoğlu ve Çeviker Ay (2020), Kozikoğlu ve Özcanlı (2020), Yalçın İncik (2020), Alamri (2020), Uyar ve Çiçek (2021), Elekoğlu (2022)’nin çalışmalarında da benzer şekilde öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin “21. yüzyıl becerileri yeterlik algıları”nın yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmada Türkçe öğretmenlerinin “21. yüzyıl becerileri özyeterlik algıları” ve iki alt boyutunda cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Ulaşılan bulgulara göre kadın öğretmenlerin “yaşam ve kariyer becerilerinin” daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Erdoğan’ın (2020 ve 2021) çalışmaları da bu araştırma sonucuna benzer bulgular vermiştir. Toptal (2021) Türkçe öğretmeni adaylarıyla yapmış olduğu çalışmasında “21. yüzyıl becerileri özyeterlik algıları” cinsiyet değişkenine göre “yaşam ve kariyer becerileri” alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit etmiştir. Erdoğan (2020) Türkçe öğretmeni adaylarıyla yapmış olduğu çalışmasında 21. yüzyıl becerileri özyeterlik algıları cinsiyet değişkenine göre “yaşam ve kariyer becerileri” alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulmuştur. Göksun (2016) ve Tayşi vd. (2018) tarafından yapılan çalışmalarda öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerinde cinsiyet değişkeni yönünden anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ve bu farkın kadınlar lehine olduğu belirtilmiştir. Başar (2018), Fen Bilgisi öğretmen adaylarıyla yapmış olduğu çalışmasında öğretmen adaylarının 21. yüzyıl beceri düzeylerinde kadın öğretmen adaylarından yana anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yalçın İncik (2020) tarafından öğretmenlerle yapılan çalışmada 21. yüzyıl becerilerinde cinsiyete göre kadın

öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Başar (2018) Fen bilimleri öğretmen adaylarıyla 21. yüzyıl becerilerine yönelik yapmış olduğu çalışmada kadınların lehine anlamlı bir fark bulmuştur. Bu durumun sebebi olarak kadınların yaşam ve kariyer becerileri kapsamında yer alan yaşamdaki farklı rollere kolayca uyum sağlama (aile üyesi, vatandaş, arkadaş), esneklik ve uyum, kendini yönetme, sosyal beceriler, üretkenlik gibi yeterliliklere daha fazla sahip olması düşünülebilir.

Türkçe öğretmenlerinin “21. yüzyıl becerileri özyeterlik algı” düzeyleri eğitim durumu değişkeni yönünden anlamlı bir farklılık göstermektedir. Lisansüstü mezunu olan Türkçe öğretmenlerinin 21. yüzyıl beceri düzeyleri lisans mezunu olanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Literatürdeki ilgili çalışmalar incelendiğinde, Kıyasoğlu'nun (2019) sınıf öğretmenleriyle yapmış olduğu çalışmada eğitim değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunduğu görülür. Lisansüstü mezunu sınıf öğretmenlerinin 21. yüzyıl beceri düzeyleri lisans mezunu olanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Bu duruma sebep olarak, lisansüstü eğitimi mezunu olan Türkçe öğretmenlerinin eğitim hayatlarını sonlandırmayıp lisansüstü eğitime devam ederek araştırma çalışmalarına yer vermeleri ve bu çalışmalarında teknolojiden sıklıkla yararlanmış olmaları düşünülebilir.

Sosyal medya kullanma değişkenine göre Türkçe öğretmenlerinin “21. yüzyıl becerileri özyeterlik algı” düzeylerinde anlamlı bir farklılık görülmüştür. Buna göre sosyal medya kullanan Türkçe öğretmenlerinin “bilgi, medya ve teknoloji beceri” düzeyleri ve “21. yüzyıl becerileri özyeterlik algı” düzeyleri sosyal medya kullanmayan Türkçe öğretmenlerine göre daha yüksektir. Çınar (2019) ve Tiryakioğlu (2022)'nin öğretmenlerle yapmış olduğu çalışmada da benzer şekilde sosyal medyayı “her zaman” kullanan öğretmenlerin “bilgi, medya ve teknoloji becerileri” ve “21. Yüzyıl becerileri özyeterlik algısı” puanlarında anlamlı bir fark bulunmuştur. Sosyal medyayı “her zaman” kullanan öğretmenlerin “bilgi, medya ve teknoloji becerileri” ve “21. yüzyıl becerileri özyeterlik algısı” puanlarının sosyal medyayı “nadiren” kullanan öğretmenlere göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumun ortaya çıkmasında öğretmenlerin çevresiyle iletişime geçerken, bilgi paylaşımında ve bilgi takibinde sosyal medyayı sıklıkla kullanmalarının etkili olduğu düşünülmektedir.

Medya okuryazarlığı dersine girme durumu değişkenine göre Türkçe öğretmenlerinin “öğrenme ve yenilenme becerileri” ile “yaşam ve kariyer becerileri” alt boyutlarında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Buna karşın “bilgi, medya ve teknoloji becerileri” alt boyutunda ve “21. yüzyıl becerileri özyeterlik algıları” ölçek genelinde anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Buna göre medya okuryazarlığı dersine giren Türkçe öğretmenlerinin “bilgi, medya ve teknoloji

beceri” düzeyleri ve “21.yüzyıl becerileri özyeterlik algıları” medya okuryazarlığı dersine girmeyenlere göre daha yüksektir. Öğretmenlerin medya okuryazarlığı dersi kapsamında kazanımlara uygun olarak medya, teknoloji ve iletişim konularını sıklıkla anlatmalarının bu durumun oluşmasında etkili olduğu düşünülmektedir.

Yaş değişkeni yönünden Türkçe öğretmenlerinin “21.yüzyıl becerileri özyeterlik algıları ölçeği”nin genelinde, “öğrenme ve yenilenme becerileri” ve “yaşam ve kariyer becerileri” alt boyutlarında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Buna karşın “bilgi, medya ve teknoloji becerileri” alt boyutunda anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 21-30 yaşında olan ve 30-40 yaşında olan Türkçe öğretmenlerinin bilgi, medya ve teknoloji becerilerinin 46 yaş ile 46 üstü yaşlarında olan Türkçe öğretmenlerine göre anlamlı düzeyde bir farklılaşma görülmüştür. Başka bir ifadeyle Türkçe öğretmenlerinin yaşları arttıkça bilgi, medya ve teknoloji beceri düzeyleri düşmektedir. Özellikle bilgi, medya ve teknoloji becerilerinde anlamlı bir fark oluşmasında, genç yaştaki öğretmenlerin teknolojiyle daha erken yaşlarda tanışması, eğitim yaşamlarında teknoloji altyapılı bir eğitim görmeleri, ders anlatımlarında teknoloji kullanımına sıklıkla yer vermelerinin etkili olduğu düşünülmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin “21. yüzyıl becerileri özyeterlik algıları”nda kıdem değişkeni yönünden anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre “21. yüzyıl becerileri özyeterlilik algıları ölçeği”nin genelinde, “öğrenme ve yenilenme becerileri” ve “yaşam ve kariyer becerileri” alt boyutlarında kıdem değişkenine göre gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Buna karşın “bilgi, medya ve teknoloji becerileri” alt boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma yılı 1-4, 5-9 ve 10-15 yıl olan Türkçe öğretmenlerinin bilgi, medya ve teknoloji becerilerinin 21 ve üstünde olan Türkçe öğretmenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir ifadeyle Türkçe öğretmenlerinin mesleki kıdemleri arttıkça bilgi, medya ve teknoloji becerilerine yönelik algı düzeylerinin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Çınar (2019) ortaokul öğretmenleriyle yapmış olduğu çalışmasında “bilgi, medya ve teknoloji becerileri” alt boyutunda 10-15 sene kıdemi bulunan ortaokul öğretmenlerinin lehine, 21 ve üstü yıl kıdeme sahip ortaokul öğretmenlerine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Demirel (2022) matematik öğretmenleriyle yapmış olduğu çalışmasında ölçeğin genelinde 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin algı düzeylerinin, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin öz yeterlilik algı düzeylerinden yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tiryakioğlu (2022) ilköğretim matematik ve fen bilimleri öğretmenleriyle yapmış olduğu çalışmasında “bilgi, medya ve teknoloji becerileri” alt boyutunda anlamlı farklılığa ulaşmıştır. “Bilgi, medya ve teknoloji

becerileri” alt boyutundaki anlamlı farklılaşma kıdemi 20 ve üzeri yıl olan öğretmenlere göre kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin lehinedir. Yapılmış olan tüm bu çalışmalardan hareketle kıdem yılı düşük olan öğretmenlerin teknolojik değişimlere daha kolay bir şekilde uyum sağladıkları, güvenli bilgiye erişmede internet ağlarını, medya araçlarını ve dijital teknolojiyi daha verimli ve aktif bir şekilde kullandıkları düşünülebilir.

Araştırma sonuçlarına göre Türkçe öğretmenlerinin “21. yüzyıl becerileri özyeterlik algı düzeyleri”nde günlük internet kullanım süresi değişkenine göre “21. yüzyıl becerileri özyeterlik algıları ölçeği”nin genelinde, “öğrenme ve yenilenme becerileri” ve “yaşam ve kariyer becerileri” alt boyutlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Buna karşın interneti günde 1-2 saat kullanan Türkçe öğretmenlerinin “bilgi, medya teknoloji becerileri” düzeyleri interneti günde 3-4 saat süresinde kullanan Türkçe öğretmenlerinden daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Kolata (2022)’nin okul öncesi öğretmen adaylarıyla gerçekleştirmiş olduğu çalışmasında da benzer bir şekilde günde 2 saat veya daha az internette vakit geçiren öğretmen adayları lehine, “öğrenme ve yenilenme becerileri”nin 3 saat veya daha fazla internette vakit geçiren öğretmen adaylarına göre anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiştir. Başka bir ifadeyle internette geçirilen günlük süre azaldıkça bilgi, medya ve teknoloji becerileri yükselmektedir. Tiryakioğlu (2022)’nin öğretmenlerle gerçekleştirmiş olduğu çalışmada “bilgi, medya ve teknoloji becerileri” alt boyutunun günlük 60 dakika ve üzerinde internette vakit geçiren öğretmenler lehine anlamlı farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Günlük internet kullanım süresi 1-2 saat civarında olan Türkçe öğretmenlerinin interneti zaman geçirme, eğlence maksatlı kullanmayıp yalnızca bilgiye erişim, bilgi paylaşımı ve çevrim içi işlemlerini gerçekleştirmek amaçlı kullanmış olmaları bu duruma sebep olarak düşünülebilir.

Araştırma sonuçlarına göre Türkçe öğretmenlerinin “dijital okuryazarlık” düzeylerinin, teknik ve bilişsel/sosyal alt boyutlarda ve ölçek genelinde yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Buna göre Türkçe öğretmenlerinin yeni teknolojilerin kullanımını kolayca öğrenme, öğretme ve öğrenme faaliyetlerinde bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma, internet aracılığıyla bilgiye erişme ve bilgiyi paylaşma konusunda kendilerini yeterli olarak algılamaktadırlar. Bununla beraber Türkçe öğretmenlerinin gelişen yeni teknolojilere hâkim olduğu ve bu teknolojileri uygun ve doğru şekillerde kullanabildikleri bu konularda kendilerini geliştirdikleri düşünülebilir. Literatürde, çalışmamızın bu sonuçlarını destekleyecek nitelikte araştırma sonuçları bulunmaktadır. Öçal (2017), Özoğlu (2019), Arslan (2019), Aksoy vd. (2021), Gökbulut (2021), Doğan ve Birişçi (2022), Şahin ve Kalkan (2022) çalışmalarında öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin dijital okuryazarlık beceri düzeylerini yüksek bulmuştur.

Çalışmada “dijital okuryazarlık ölçeği” cinsiyet değişkeni yönünden incelendiğinde ölçeğin “teknik” alt boyutunda anlamlı bir farklılık görülmezken “dijital okuryazarlık ölçeği”nin genelinde ve “bilişsel/sosyal” alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Bilişsel/sosyal alt boyutta ve genel ortalamada dijital okuryazarlığın erkek öğretmenlerin lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Özer (2021), sınıf öğretmenleriyle yapmış olduğu çalışmasında sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin teknik, sosyal alt boyutlarda ve genel ortalamada cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşmıştır. Teknik alt boyutta, sosyal alt boyutta ve genel ortalamada dijital okuryazarlık erkek öğretmenlerin lehine anlamlı düzeyde farklılaşmıştır.

Demirdağ (2021) öğretmenlerle yapmış olduğu çalışmasında öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri teknik ve sosyal alt boyutlarda erkek öğretmenler lehine anlamlı farklılaşmıştır. Korkmaz (2020) sınıf öğretmenleriyle yapmış olduğu çalışmasında erkek sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık seviyelerinin kadın sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kosdak (2022) Sosyal Bilgiler öğretmenleriyle yapmış olduğu çalışmasında erkek sosyal bilgiler öğretmenlerinin “dijital okuryazarlık” düzeylerinin kadın sosyal bilgiler öğretmenlerinden daha iyi seviyede olduğu sonucuna ulaşmıştır. Köşker (2022) Sosyal Bilgiler öğretmenleriyle yapmış olduğu çalışmasında cinsiyet değişkenine göre erkek öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Literatüre bakıldığında Kıyıcı (2008), Timur vd. (2014), Acar (2015), Tekin vd. (2017), Özerbaş vd. (2018), Ocak vd. (2019), Bayrakçı vd. (2021) ile Bingöl (2022) erkek öğretmenlerin “dijital okuryazarlık” düzeylerinin kadın öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir. Bu durumun sebebi olarak erkeklerin bilişim teknolojilerine daha fazla ilgili olması, kadınlara oranla teknolojiye daha fazla zaman ayırmaları düşünülebilir.

Yapılan istatistiksel analizler sonucunda eğitim değişkenine göre lisansüstü mezunu Türkçe öğretmenlerinin lehine anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Literatür incelendiğinde Öçal (2017), Korkmaz (2019), Bayrakçı ve Narmanlıoğlu (2021), Özer (2021), Köşker (2022), Kosdak (2022) dijital okuryazarlık seviyelerinin eğitim durumu değişkenine göre farklılaştığı, yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin daha yeterli bir seviyede olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Akademik yönden eğitimlerini devam ettiren Türkçe öğretmenlerinin araştırmalarında ve çalışmalarında dijital teknolojiyi sıklıkla kullanmaları ve yakından takip etmelerinin bu farklılığın oluşmasında etkisinin olduğu söylenebilir.

Türkçe öğretmenlerinin “dijital okuryazarlık” düzeyleri ve yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. 30-40 yaşında olan Türkçe öğretmenlerinin dijital okuryazarlık becerilerinin “46 ve 46 üstü” yaşlarda olan Türkçe öğretmenlerine göre anlamlı düzeyde farklılık görülmüştür. Öçal (2017), Yeşildal (2018), Boyacı (2019), Korkmaz (2020), Demirdağ (2021) çalışmalarında da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Buna göre dijital okuryazarlık düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaştığı, yaş seviyesinin artmasıyla dijital okuryazarlık düzeyinin düştüğü sonucuna ulaşılmıştır. Bu duruma sebep olarak daha genç olan Türkçe öğretmenlerinin erken yaşlarda dijital araçlarla ve internetle tanışık olması ve bu tanışıklığın etkisiyle teknolojiyi daha yakından ve ilgiyle takip etmeleri düşünülebilir.

Yapılan analizler sonucunda Türkçe öğretmenlerinin “dijital okuryazarlık” düzeylerinde kıdem değişkeni yönünden ölçeğin tümünde anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kıdem yılı 5-9 yıl olan Türkçe öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri 21 ve üstü yıl olanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Aynı şekilde Öçal (2017), Arslan (2019), Korkmaz (2020), Demirdağ (2021) da öğretmenlerle yapmış oldukları çalışmalarında benzer şekilde kıdem sürelerinin artışıyla dijital okuryazarlık seviyelerinin düşüş gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun, meslekte çalışma süresi az olan Türkçe öğretmenlerinin eğitim fakültelerinde ve daha önceki öğrenim kademelerinde gördükleri teknoloji temelli eğitimle ve yaşları sebebiyle teknolojiyle genç yaşlarda tanışmaları durumuyla ilgili olduğu düşünülebilir.

“Dijital okuryazarlık” beceri düzeylerinin “günlük internet kullanım süreleri” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda dijital okuryazarlık becerileri yeterlik algıları ölçeğinin genelinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur Buna göre günlük internet kullanım süresinin artmasıyla dijital okuryazarlık düzeyinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır. “Günlük internet kullanım süresi” ve “dijital okuryazarlık” düzeyi arasında anlamlı bir ilişkiye ulaşılmıştır. Kosdak (2022)’in çalışmasında öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinde günlük internet kullanım süresi değişkenine göre bir değişiklik görülmezken Arslan (2019) ve Sarıtaş (2019) yapmış oldukları çalışmalarında günlük internet kullanım süresi arttıkça “dijital okuryazarlık” seviyesinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Sarıtaş’ın (2019) yapmış olduğu çalışmada günlük internet kullanım süresi 2 saat ve üzeri olan Türkçe öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri günlük internet kullanım süresi 1 saatten az ve 1-2 saat olanlara göre yüksek düzeyde bulunmuştur. İnternette daha fazla zaman geçiren Türkçe öğretmenlerinin dijital teknolojilerle daha çok etkileşim halinde bulunmaları sebebiyle doğru bilgiyi elde ederken medya ve dijital teknoloji bilinçli kullanma konusunda kendilerini yeterli düzeyde gördükleri düşünülmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin bilişsel/sosyal, teknik alt boyutlarında ve dijital okuryazarlık ölçeği genel ortalamasında sosyal medya kullanıcısı olma değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Bilişsel/sosyal, teknik alt boyutlarında ve genel ortalama dijital okuryazarlığın sosyal medya kullanıcısı olan Türkçe öğretmenlerinin lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Sarıkaya'nın (2019) çalışmasında sosyal medya hesabı sahibi olan Türkçe öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri sosyal medya hesabı sahibi olmayanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Sarıkaya'nın (2019) çalışmasına göre de sosyal medya hesabı sahibi olma ile dijital okuryazarlık düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Türkçe öğretmenlerinin bilişsel/sosyal, teknik alt boyutlarında ve dijital okuryazarlık ölçeği genel ortalamasında medya okuryazarlığı dersi verme değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Bilişsel/sosyal, teknik alt boyutlarında ve genel ortalama dijital okuryazarlığın Medya Okuryazarlığı dersi veren Türkçe öğretmenlerinin lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür.

MEB Medya Okuryazarlığı dersi öğretim programına göre bazı kazanımlar şu şekildedir.

- “Medyaya erişirken, medyayı takip ederken ve medya içeriği üretirken bireysel/toplumsal sorumlulukları yerine getirir.”
- “Amaç ve hedef kitlesine uygun farklı türde medya iletileri oluşturur.”
- “Eğlence amacı ile seçilen medya iletilerinin içerik ve biçim özelliklerini çözümler.”
- “Doğru ve güvenilir bilgilere ulaşmak için uygun stratejilerden yararlanır. (Gazete, televizyon ve İnternet gibi farklı medyada doğru ve güvenilir bilgiye erişimin farklı stratejilerle mümkün olabildiği dikkate alınır.)”
- “İkna tekniklerini kullanarak medya iletileri üretir.” (MEB, 2018).

Medya Okuryazarlığı dersine giren bir Türkçe öğretmeni dersin kazanımlarına uygun bir ders planı hazırlamakta, ders öncesi dersin özel amaçlarına yönelik çalışmalar yapmakta, dersin içeriğine yönelik araştırmalarda bulunmakta ve ders esnasında plan ve öğretim programı doğrultusunda öğrencilerle bu kazanımları işlemektedir. Derse yönelik yapılan tüm bu çalışmaların Türkçe öğretmenlerinin dijital okuryazarlık becerilerine olumlu yönde etkide bulunduğu düşünülmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin “21. yüzyıl becerileri özyeterlik algıları” ile “dijital okuryazarlık” düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiş ve orta düzeyde, pozitif yönlü anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Türkçe öğretmenlerinin “21. yüzyıl becerileri özyeterlik algıları” yükseldikçe “dijital okuryazarlık” düzeyleri de yükselmektedir. Literatür tarandığında Özer

(2021) yapmış olduğu çalışmasında benzer şekilde orta düzeyde, pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki bulmuştur. Özer’in çalışmasına göre de sınıf öğretmenlerinin “21. yüzyıl becerileri özyeterlik algıları” artış gösterdikçe “dijital okuryazarlık” düzeyleri de buna bağlı olarak artmaktadır. Bu durumun 21. yüzyıl becerilerinin ve dijital okuryazarlık becerilerinin büyük oranda benzerlik göstermesiyle ilgili olduğu düşünülmektedir. Özellikle “21. yüzyıl becerileri özyeterlik algı ölçeği”nin “bilgi, medya ve teknoloji becerileri” alt boyutuna ait beceriler dijital okuryazarlıkta bulunan birçok beceriyle örtüşmektedir.

Çalışmamızda Türkçe öğretmenlerinin “21.yüzyıl becerileri özyeterlik algılarının” dijital okuryazarlık düzeylerini yordama gücünü belirlemeye yönelik analizler yapılmıştır. Yapılan analizler neticesinde “21.yüzyıl becerileri özyeterlik algılarının” dijital okuryazarlığı anlamlı düzeyde yordadığı ve toplamda %25’lik varyansı açıkladığı görülmüştür. Özer (2021) yapmış olduğu çalışmasında sınıf öğretmenlerinin “21. yüzyıl becerileri yeterlik algıları”nın dijital okuryazarlık düzeylerini ne düzeyde yordadığını incelemiştir. Çalışmanın sonunda “dijital okuryazarlık” düzeyinin “21. yüzyıl becerileri özyeterlik algıları” alt boyutlarından “öğrenme ve yenilenme becerileri” ile “bilgi, medya ve teknoloji becerileri” alt boyutlarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür.

5.2. Öneriler

- Bu araştırma 2021-2022 eğitim-öğretim döneminde İstanbul’da görev yapan Türkçe öğretmenlerine yönelik uygulanmıştır. Farklı şehirlerde görev yapan Türkçe öğretmenlerine 21. yüzyıl becerileri özyeterlik algısı ölçeği uygulanarak benzer çalışmalar yürütülebilir.
- Çalışma yalnızca Türkçe öğretmenlerine uygulanmış olup bu konu farklı branşlardaki öğretmenlerle de çalışılabilir.
- Türkçe öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerileri düzeylerinin diğer okuryazarlık türleri arasındaki ilişkisi üzerinde çalışılabilir.
- Türkçe öğretmenlerinin 21. yüzyıl beceri düzeyleri ve dijital okuryazarlık düzeyleri bu çalışmada bulunmayan farklı değişkenler kullanılarak incelenebilir.
- 21. yüzyıl becerileri ve dijital okuryazarlık konusunda öğretmen, öğrenci ve veli iş birlikli çalışmalar yapılabilir.
- Çalışma, nicel yöntem kullanılarak yürütülmüştür. Bu sebeple Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine ve çalışmalarına da ulaşabilmek için nitel yöntemle dayalı çalışmalar yapılabilir.

- Çalışmada Türkçe öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerileri özyeterlik algıları ve dijital okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre fazlasıyla değiştiği bulgusuna ulaşıldı. Bu durumun sebepleri üzerine kapsamlı farklı çalışmalar yapılabilir.
- Çalışmada kullanılan değişkenlere göre 21. yüzyıl becerileri özyeterlik algıları ve dijital okuryazarlık düzeyleri düşük seviyede bulunan gruplar adına farkındalık ve gelişim sağlamak adına destekleyici eğitimler düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

- Acar, Ç. (2015). *Anne ve babaların ilkököl ortaokul ve lise öğrencisi çocukları ile kendilerinin dijital okuryazarlıklarına ilişkin görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Adıgüzel, Ö. (2015). *Eğitimde yaratıcı drama*. Pegem Akademi.
- Aksan, N. ve Sözer, M. A. (2007). Üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançları ile problem becerileri arasındaki ilişkiler. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 31-50.
- Aksoy, N. C., Karabay, E., & Aksoy, E. (2021). Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk İletişim Dergisi*, 14(2), 859-894.
- Alamri, H. R. H. (2020). Teachers' 21st-century skills: How do Saudi efl students evaluate their use?. *Saudi Journal of Humanities and Social Sciences*, 5(2), 42-55.
- Almås, A. G., & Krumsvik, R. (2007). Digitally literate teachers in leading edge schools in Norway. *Journal of In Service Education*, 479-497.
- Altun, A. (2008). Türkiye’de Medya Okuryazarlığı. *İlköğretmen Eğitimci Dergisi*, 16, 30-34.
- American Library Association (ALA), (1989). *American library association presidential committee on information literacy*. Erişim adresi: www.ala.org.
- American Library Association. (2000). *Information literacy competency standards for higher education*. Chicago: The association of college and research libraries a division of the american library association. Erişim adresi: <http://www.ala.org>
- Anagün, S., Atalay, N., Kılıç, Z. ve Yaşar, S. (2016). Öğretmen adaylarına yönelik 21. yüzyıl becerileri yeterlik algıları ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *PAU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40 (40), 160- 175.
- Arslan, S. (2019). *İlkokullarda ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Ateş, S. (2023). *Öğretmenlerin bilgi güvenliği farkındalık ve dijital okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

- Aydın, S. (2021). *Yabancı dil hazırlık sınıfı öğrencilerinin 21. yüzyıl becerileri, başarı odaklı motivasyonları ve İngilizce öğrenmeye yönelik motivasyonları arasındaki ilişkiler* (Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi, Bartın.
- Barası, M. (2019). *2018 ortaokul Türkçe dersi öğretim programının 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Başar, S. (2018). *Fen bilimleri öğretmen adaylarının fende matematiğin kullanımına yönelik özyeterlik inançları, 21.yüzyıl becerileri ve aralarındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Battelle for Kids. (2020). *Making 21st century education a reality for every student.* Erişim adresi: <https://static.battelleforkids.org>
- Bayrakçı, S. ve Narmanlıoğlu, H. (2021). Türkiye'deki lisans öğrencilerinin ve mezunlarının dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *AJIT-e Akademic Journal of Information Technology*, 12(46), 46-47.
- Bingöl, H. (2022). *Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile mesleki motivasyonlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak.
- Boyacı, Z. (2019). *Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki (Düzce Üniversitesi Örneği)* (Yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Burnett, K., & McKinley, E. G. (1998). Modelling information seeking. *Interacting with computers*, 10(3), 285-302.
- Bütün, E. & Kesten, A. (2014). Medya okuryazarlığı dersi hakkında öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 31, 49-63.
- Büyükkıdık, S. (2019). *Üretkenlik ve hesap verebilirlik.* Pegem Akademi.
- Cansoy, R. (2018). Uluslararası çerçevelere göre 21.yüzyıl becerileri ve eğitim sisteminde kazandırılması. *İnsani ve Toplum Bilimleri Araştırma Dergisi*, 7(4), 3112-3134.
- Cebeci, Ü. (2020). *An investigation of pre-service EFL teachers' digital literacy skills and the integration of these skills into teaching context with a special focus to the use of digital tools and their benefits* (Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.

- Cemaloğlu, N., Arslangilay, A. S., Üstündağ, M. T. & Bilasa, P. (2019). Meslek lisesi öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerileri özyeterlik algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 845-874.
- Chatfield, T. (2013). *Dijital çağa nasıl uyum sağlarız*. Sel.
- Craft, A. (2003). *Creativity across the primary curriculum: Framing and developing practice*. Routledge.
- Çelebi, M. & Sevinç, Ş. (2019). *Öğretmenlerin 21. yüzyıl becerilerine ilişkin yeterlik algılarının ve bu becerileri kullanım düzeylerinin belirlenmesi*. 6. Uluslararası Multidisipliner Çalışmaları Kongresi 26-27 Nisan 2019 içinde (s.157-172). Gaziantep.
- Çınar, F. (2019). *Ortaokul öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerilerine ilişkin algılarının ve görüşlerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Kafkas Üniversitesi, Kars.
- Çırak, Y. (2007). *Öğrenmenin doğası: Temel kavramlar*. Pegem Akademi.
- Çocuk, H. (2020). *Dijital öykü uygulamalarının Türkçe öğretmen adaylarının akademik başarılarına, dijital okuryazarlık ve Türkçe öğretimi özyeterlik algılarına etkisi* (Doktora Tezi). Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Çolak, M. (2018). *Ortaokul fen bilimleri dersinin 21. yüzyıl becerilerini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri: Kayseri ili örneği* (Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Dede, C. (2010). *Comparing frameworks for 21st century skills*. In Bellance, J. ve Brandt, R. (Eds.), *21st century skills: Rethinking how students learn* (s. 51-76). Bloomington: Solution Tree Press.
- Demirdağ, M. (2021). *Öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile araştırma okuryazarlık becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Demirel, A. (2022). *Lise matematik öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerilerine yönelik öz yeterlik algılarının farklı değişkenlere göre incelenmesi (Ankara ili Çankaya ilçesi örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Dinmez, Ş. (2021). *Türkçe öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri ile dijital vatandaşlık düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Doğan, C., & Birişçi, S. (2022). Covid-19 süreciyle birlikte öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Ege Eğitim Teknolojileri Dergisi*, 6(1), 53-76
- Doğan, Ş. (2022). *İlkokulların 21. yüzyıl becerilerini destekleyen öğrenme alanları açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Duran, E. ve Özen, N. (2018). Türkçe derslerinde dijital okuryazarlık. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 3(2), 31-46.
- Eğmir, E. & Çengelci, S. (2020). Öğretmenlerin 21. yüzyıl öğretim becerilerinin yansıtıcı düşünmeyi uygulama becerilerini yordama gücü. *Journal of History School*, 13(45), 1045-1077.
- Elder, L. ve Paul, R. (1994). Critical thinking: Why we must transform our teaching. *Journal of Developmental Education*. 18(1).
- Elekoğlu, A. (2022). *Ortaokul öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerileri ile bireysel kariyer yönetimi algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak.
- Eshet, Y. (2002). *Digital literacy: A new terminology framework and its application to the design of meaningful technology-based learning environments*. World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia & Telecommunications. Colorado, 1-7.
- Eshet-Alkalai, Y. (2004). Digital literacy: A conceptual framework for survival skills in the digital era. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 139(1), 93-106.
- Erdoğan, Ö. (2019). *Robotik lego uygulamaların fen bilgisi öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri üzerindeki etkilerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Amasya Üniversitesi, Amasya.
- Erdoğan, D. (2020). *Türkçe öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak.
- Eren, E. (2003). *Yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta Yayıncılık.

- Ergen, G. (2016). Eleştirel-bilinçli sevgi eğitimi. *Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi* 26(2), 144-152.
- Erten, P. (2020). Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ve bu becerilerin kazandırılmasına yönelik görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(227), 33-64.
- Eryılmaz, S. ve Ulusoy, Ç. (2015). 21. yüzyıl becerileri ışığında FATİH projesi değerlendirmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi GEFAD / GUJG*, 2(35), 209-229.
- Fırat, M. (2016). 21. yüzyılda uzaktan öğretimde paradigma değişimi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 6(2), 142-150.
- Gelen, İ. (2017). P21-Program ve öğretimde 21.yüzyıl beceri çerçeveleri (ABD uygulamaları). *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 15-29.
- Genzon, J. (2009). *Project-based learning: Developing 21st century skills through realistic mathematics* (Yüksek Lisans Tezi). University of the Immaculate, Davao City.
- Gilster, Paul. (1997). *Digital Literacy*. New York: Wiley.
- Gökbulut, B. (2021). Öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile hayat boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 11(3), 469-479.
- Göksun Orhan, D. (2016). *Öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen becerileri ve 21. yy. öğreten becerileri arasındaki ilişki* (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Güçlü, N. (2003). Lise Müdürlerinin Problem Çözme Becerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 160.
- Gülen, Ş. B. (2013). *Ortaokul öğrencilerinin 21.yüzyıl öğrenme becerileri ve bilişim teknolojileri ve bilişim teknolojileri ile destekleme düzeylerinin cinsiyet ve sınıf seviyesine göre incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Güler, Y. (2019). *Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin 21. Yüzyıl becerileri öz-yeterlik algıları* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Gültekin, H. (2019). *Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarının 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Gürültü, E., Aslan, M. ve Alcı, B. (2018). İlköğretim öğretmenlerinin yeterliklerinin 21.yüzyıl becerileri ışığında incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(71), 543-560.
- Hague, C., & Payton, S. (2010). *Digital literacy across the curriculum*. London: Futurelab.

- 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.
- Harari, Y. N. (2018). *21.yüzyıl için 21 ders*. İstanbul: Kolektif Kitap.
- Heppner, P. P. ve Baker, C. E. (1997). Applications of the problem solving inventory. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 29(4), 229-313.
- Hobbs, R. (2010). *Digital and media literacy: A plan of action*. Washington: The Aspen Institute.
- Holum, A. ve Gahala, J. (2001). Critical issue: Using technology to enhance literacy instruction. Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED480229.pdf>
- Hotaman, D. (2008). The examination of the basic skills level of the students'in accordance with the perceptions of teachers. *International Journal of Instruction*, July, 1(2), 39-52.
- International Society for Technology in Education. (2007). National educational technology standards and performance indicators for students. Eugene, OR: *International Society for Technology in Education. Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(1).
- Kaya, S. (2017). *Lise öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerinin öğrenci tükenmişliği ve okul bağlılığı ile ilişkisi* (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Karakaş, M. (2015). *Ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin fen bilimlerine yönelik 21. yüzyıl beceri düzeylerinin ölçülmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Karakuş, M. (2011). Eğitim ve Yaratıcılık. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 26(119), 3-7.
- Karakoyun, F. (2014). *Çevrimiçi ortamda oluşturulan dijital öyküleme etkinliklerine ilişkin öğretmen adayları ve ilköğretim öğrencilerinin görüşlerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Katz, R. I. ve Macklin, S. A. (2007). Information and communication technology (ICT) literacy: integration and assessment in higher education. *Systemics, Cybernetics and Informatics*, 5(4), 50-55.

- Kaya, A. (2020). *Sınıf öğretmeni adaylarının 21. yüzyıl becerileri kapsamında girişimcilik becerilerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Kennedy, J. (2018). *Student and teacher perceptions of multiliterate assignments utilizing 21 st century skills* (Yüksek Lisans Tezi). Gardner-Webb University Master of Arts in the Department of English, North Carolina.
- Kırgız, G. (2019). *Türkçe dersiyle 21.yüzyıl becerilerinin ilişkilendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Kıyasoğlu, E. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin 21.yüzyıl öğrenen ve öğreten becerileri* (Yüksek Lisans Tezi). Düzce Üniversitesi, Düzce.
- Kıyasoğlu, E. & Çeviker Ay, Ş. (2020). Sınıf öğretmenlerinin 21. yüzyıl öğrenen ve öğreten becerilerini kullanma düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?. *e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(3), 240-261.
- Kıyıcı, M. (2008). *Öğretmen adaylarının sayısal okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Kivunja, C. (2015). Teaching students to learn and to work well with 21st century skills: Unpacking the career and life skills domain of the new learning paradigm. *International Journal of Higher Education*, 4(1), 1–11.
- Kolata, F. (2022). *Okul öncesi öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık ile 21. yüzyıl becerileri özyeterlilik algılarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Korkmaz, M. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık seviyelerinin belirlenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Kosdak, E. (2022). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri* (Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Kotluk. N. & Kocakaya, S. (2015). Digital storytelling for developing 21st century skills: From high school students point of view. *Journal of Research in Education and Teaching*, 4(2), 354-363.

- Kozan, M. (2018). *Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri ve siber zorbalığa ilişkin duyarlılıklarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Elâzığ.
- Kozikoğlu, İ. & Altunova, N. (2018). Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine ilişkin öz-yeterlik algılarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerini yordama gücü. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 8(3), 522-531.
- Kozikoğlu, İ. & Özcanlı, N. (2020). Öğretmenlerin 21. yüzyıl öğreten becerileri ile mesleğe adanmışlıkları arasındaki ilişki. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 9(1), 270-290
- Köğce, D., Özpınar, İ. ve Yenmez, A. (2014). Öğretim elemanlarının 21. yüzyıl öğrenen standartları ve yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (22), 185-213.
- Köşker, C. (2022). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık beceri yeterlilik düzeyleri (Kırşehir Örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.
- Kurt, A. & Kürüm, D. (2010). Medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünme arasındaki ilişki: Kavramsal bir bakış. *Mehmet Akif Ersoy University Journal of Social Sciences Institute*, 2(20).
- Laar, V. E., Duersen, V., Dijk, A. G. M. & Haan, J. D. (2017). The relation between 21st century skills and digital skills: A systematic literature review. *Computers in Human Behavior*, 72, 577-588.
- List, A. (2019). Defining digital literacy development: An examination of pre-service teachers' beliefs. *Computers&Education*, 138, 146-158
- Martin, A. (2005). DigEuLit—a European framework for digital literacy: A progress report. *Journal of eLiteracy*, 2(2), 130-136.
- Martin, A. (2008). *Digital literacy and the digital society*. New York: Peter Lang.
- MEB (2018). *Medya okuryazarlığı dersi öğretim programı (ortaokul ve imam hatip ortaokulu 5, 6, 7 ve 8. sınıflar için)*. MEB Yayınları.
- Mocanu, F. (2018). Digital literacy among young adults in Romania. *Management Dynamics In The Knowledge Economy*, 6(3), 449-470.

- Moradi-Rekabdarkolaei, S. (2011). The comparison of ICT' literacy between teachers and students and presenting a model for development of ict in schools. *Journal of Turkish Science Education*, 8 (4), 43-54.
- Murat, A. (2018). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının 21.yüzyıl becerileri yeterlik algıları ile STEM'e yönelik tutumlarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Ng, W. (2012). Can we teach digital natives digital literacy?. *Computers and Education*, 59(3), 1065-1078.
- Ocak, G. ve Karakuş, G. (2019). Öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık öz-yeterlilik becerilerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 129-147.
- OECD (The Organization for Economic Co-operation and Development). (2018). *Connected minds: Technology and today's learners, educational research and innovation*. OECD Publishing.
- Onursoy, S. (2018). Üniversite gençliğinin dijital okuryazarlık düzeyleri: Anadolu Üniversitesi öğrencileri üzerine bir araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 6(2), 899-1013.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (OECD). (2009). 21 st century skills and competences for new millennium learners in OECD countries. *Education Working Papers*, 41.
- Öçal, F. (2017). *İlkokul öğretmenleri ve velilerin kendileri ile velilerin çocuklarına ilişkin dijital okuryazarlık yeterlilik algıları* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Öğretir, A. ve Tuğluk, M. (2019). *Eğitimde ve endüstride 21. yüzyıl becerileri*. Pegem.
- Öğretir Özçelik, A. D. & Eke, K. (2019). *Sosyal ve kültürlerarası beceriler. M. N. Ayşe Dilek Öğretir Özçelik içinde Eğitimde ve Endüstride 21. Yüzyıl Becerileri* (s. 137). Pegem Akademi.
- Öksüz, Y., Demir, E. G. ve İci, A. (2016). Öğretmenlerin dijital okuryazarlık kavramına ilişkin metaforlarının incelenmesi. *International Journal of Social Science*, 50(2), 387-396.

- Özbay, M. ve Özdemir, O. (2014). Türkçe öğretim programı için bir öneri: Dijital okuryazarlığa yönelik amaç ve kazanımlar/A suggestion for Turkish teaching curriculum: Digital literacy objectives and standards. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 2(2), 31-40.
- Özçelik ve M. N. Tuğluk (Ed.), *Eğitimde ve endüstride 21. yüzyıl becerileri* (137- 159). Pegem Akademi.
- Özdemir Özden, D., Karakuş Tayşi, E., Kılıç Şahin, H., Demir Kaya, S. ve Bayram, F.Ö. (2018). Öğretmen adaylarının 21.yüzyıl becerilerine yönelik yeterlik algıları: Kütahya örneği. *Turkish Studies*. 13(27), 1163-1184.
- Özdemir, Ü. (2022). *Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile 21. yüzyıl becerilerine ilişkin öz yeterlik algı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Sakarya örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Özden, Y. (2014). *Öğrenme ve öğretme*. Pegem Akademi.
- Özer, M. (2021). *Sınıf öğretmenlerinin 21.yüzyıl becerilerine yönelik yeterlik algıları ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Elâzığ.
- Özerbaş, M. A. ve Kuralbayeva, A. (2018). Türkiye ve Kazakistan öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin değerlendirilmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 16-25.
- Özoğlu, C. (2019). *Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin dijital okuryazarlık ile ilişkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Panel, I. L. (2002). *Digital transformation: a framework for ICT literacy*. Educational Testing Service.
- Partnership for 21st Century Skills. (2009). *Framework for 21st century learning*. Erişim adresi: <http://www.p21.org>
- Partnership for 21st Century Learning. (2015). *P21 framework definitions*. Erişim adresi: <http://www.p21.org>
- Polizzi, G. (2020). Digital literacy and the national curriculum for England: learning from how the experts engage with and evaluate online content. *Computers and Education*, 152.

- Sarıkaya, B. (2019). Türkçe öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık durumlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 12(62), 1098-1107.
- Sarıkaya, B. (2022). 21.yüzyıl becerilerinin kazandırılmasında Türkçe öğretiminin etkisi. A. Kırkılıç, C. Epaçan, H. Ulaş ve O. Sevim (Editörler), *Türkçe Öğretimi Kuram/Metodoloji/Uygulama* içinde (ss.105-116). Anı Yayıncılık.
- Sarıtaş, B. (2019). *Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersinin 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Seyranlı, B. (2022). *Türkçe öğretmen adaylarının sosyal medya bağımlılığı ile dijital okuryazarlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Şahin, H., & Kalkan, M. (2022). Okul öncesi öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Dijital Teknolojiler ve Eğitim Dergisi*, 1(1), 26-38.
- Tekin, A. ve Polat, E. (2017). Öğretmen adaylarının sayısal yetkinlik düzeyleri ve çevrimiçi bilgi arama stratejilerinin değerlendirilmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 635-658.
- 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.
- Tiryakioğlu, R. (2022). *İlköğretim fen bilimleri ve matematik öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerileri ve yeni medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkilerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Ordu Üniversitesi, Ordu.
- Trilling, B. and Fadel, C. (2009). *21st century skills: Learning for life in our times* (First Edition). USA: John Wiley & Sons, Inc.
- Toptal, G. (2021). *Türkçe öğretmeni adaylarının 21. yüzyıl becerileri özyeterlik algularının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.

- Tülgen, Ş. (2021). *Okul yöneticilerinin 21. yüzyıl becerileri ile teknoloji liderliği davranışlarının incelenmesi* (Yüksek Lisan Tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Karaman.
- Uyar, A. & Çiçek, B. (2021). Farklı branşlardaki öğretmenlerin 21. yüzyıl becerileri. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (9), 1-11.
- Webster, F. (2006). Theories of the information society, J. Urry, (Ed.). *International Library of Sociology*. London: Routledge, ss 1-314.
- Wright, E. & Lee, M. (2014). Developing skills for youth in the 21st century: The role of elite international baccalaureate diploma programme schools in China. *Springer Int Rev Educ* 60, 199–216
- Woods-Groves, S. (2015). The human behavior rating scale–brief: A tool to measure 21 century skills of k–12 learners. *Psychological Reports*, 116(3), 769–796.
- Wongdaeng, M., & Hajihama, S. (2018). Perceptions of project-based learning on promoting 21st century skills and learning motivation in a thai efl setting. *Journal of Studies in the English Language*, 13(2), 158–190.
- Yalçın, S. (2018). 21.yüzyıl becerileri ve bu becerilerin ölçülmesinde kullanılan araçlar ve yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 51(1), 183-201.
- Yalçın İncik, E. (2020). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve 21. yüzyıl öğrenen becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 1099-1112.
- Yazçayır, N. (2015). *Düşünme temelli öğrenme modelleri*. Y. Budak (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri içinde* (192-252). Pegem Akademi.
- Yeşildal, M. (2018). *Yetişkin bireylerde dijital okuryazarlık ve sağlık okuryazarlığı arasındaki ilişki: Konya örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Zan, T. (2022). *Hayat bilgisi dersi öğretim programının 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.

EKLER**EK 1. Kişisel Bilgi Formu**

1.Cinsiyetiniz?

Erkek Kadın

2.Yaşınız?

.....

3.Kıdeminiz?

1-4 yıl 5-9 yıl 10-15 yıl 16-20 yıl 21 ve üstü

4.Eğitim Durumunuz?

Lisans Yüksek Lisans Doktora

5.Sosyal medya kullanıyor musunuz?

Evet Hayır

6.Medya Okuryazarlığı dersine girdiniz mi?

Evet Hayır

7.Günlük internet kullanım süreniz ne kadar?

1 saatten az 1-2 saat 3-4 saat 5 saat ve üzeri

EK 2. 21.Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algısı Ölçeği

21. YÜZYIL BECERİLERİ ÖZYETERLİK ALGISI ÖLÇEĞİ		Her zaman	Sık sık	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
Öğrenme ve Yenilenme Becerileri						
1	Karşılaştığım sorunların çözümüne yönelik özgün fikirler geliştiririm.	5	4	3	2	1
2	Yaşamımda özgün fikirler oluşturmak için farklı düşünme tekniklerini (beyin fırtınası, altı şapkalı düşünme) kullanırım.	5	4	3	2	1
3	Bir problemi sonuca ulaştırmak için farklı çözüm yolları denerim.	5	4	3	2	1
4	Bütün- parça arasında alışılmışın dışında ilişkiler kurarım.	5	4	3	2	1
5	Problemlerin çözümü için hayal gücümü kullanırım.	5	4	3	2	1
6	Yeni fikirleri analiz ederek değerlendiririm.	5	4	3	2	1
7	Bir konuya ilişkin düşüncelerin farklı boyutlarını anlamaya çalışırım.	5	4	3	2	1
8	Problemi çözerken farklı bakış açılarını belirlemek için sorular sorarım.	5	4	3	2	1
9	Problemlere çözüm üretmek için sabırlı bir biçimde çalışırım.	5	4	3	2	1
10	Bir iddiayı sorgulayarak görüşün dayandığı temel dayanakları araştırırım.	5	4	3	2	1
11	Karşılaştığım problemleri çözmek için akıl yürütme yollarını kullanırım	5	4	3	2	1
12	Problemlerin çözümünde bütün-parça arasındaki ilişkileri analiz ederim.	5	4	3	2	1
13	Farklı bakış açılarını değerlendiririm.	5	4	3	2	1
14	Bilgi ve argümanlar arasında ilişkiler kurarak sentezlerim.	5	4	3	2	1
15	Sonuçlara bilgileri analiz ederek ulaşıyorum.	5	4	3	2	1
16	Edindiğim bilgiyi farklı yollarla (yazılı, sözlü gibi) diğerleriyle paylaşıyorum.	5	4	3	2	1
Yaşam ve Kariyer Becerileri						
17	Zamanı etkili kullanırım.	5	4	3	2	1
18	Yeteneklerimi geliştirmek için girişimde bulunurum.	5	4	3	2	1

19	Diğerlerinin bir konu üzerindeki düşüncelerini dinlerim.	5	4	3	2	1
20	Etkili iletişim becerilerine sahibim.	5	4	3	2	1
21	Grup çalışmalarında etkin bir biçimde çalışabilme becerisine sahibim.	5	4	3	2	1
22	Grup üyeleriyle uyumlu bir biçimde çalışırım.	5	4	3	2	1
23	Grup çalışmalarında sorumluluk üstlenirim.	5	4	3	2	1
24	Grup çalışmalarında bireysel katkılara değer veririm.	5	4	3	2	1
25	Başkalarının önerilerine dayalı olarak fikirlerimi değiştirme konusunda esneğimdir.	5	4	3	2	1
26	Yaşamımdaki farklı rollere (arkadaş, vatandaş, ekonomik, güç, aile üyesi) uyum sağlarım.	5	4	3	2	1
27	Yeni durumlara uyum sağlamada rahat değilimdir.	5	4	3	2	1
28	Eleştirilere açığım.	5	4	3	2	1
29	Sorunlara çözüm üretmek için farklı bakış açılarını önemserim.	5	4	3	2	1
30	Öğrenmenin yaşam boyu devam eden bir süreç olduğunu bilirim.	5	4	3	2	1
31	Gelecekteki olayları tahmin etmek için geçmiş deneyimlerimden yararlanırım.	5	4	3	2	1
32	Ne zaman konuşup ne zaman dinlemem gerektiğini bilirim.	5	4	3	2	1
33	Başkalarıyla iletişimimde saygılıyım.	5	4	3	2	1
34	Farklı kültürlere saygı duyarım.	5	4	3	2	1
Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri						
35	Diğerleriyle iletişim kurmak için medya ve teknolojiyi etkin kullanırım.	5	4	3	2	1
36	Medyadaki mesajların hangi amaçlara yönelik olarak yapılandırıldığını bilirim.	5	4	3	2	1
37	Medyanın bireylerin düşüncelerini yönlendirmede etkili olduğunu bilirim.	5	4	3	2	1
38	Bilgi edinmede uygun medya araçlarını kullanırım.	5	4	3	2	1
39	Farklı medya araçlarını kullanırım.	5	4	3	2	1
40	Bilgiye ulaşmada teknolojik araçları kullanırım.	5	4	3	2	1
41	Bilgiyi analiz ederken teknolojik araçları kullanırım.	5	4	3	2	1
42	Bilgi paylaşımında sosyal ağları kullanırım.	5	4	3	2	1

EK 3. Dijital Okuryazarlık Ölçeği

DİJİTAL OKURYAZARLIK ÖLÇEĞİ	Faktör	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Öğrenme sürecinde Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmak hoşuma gider.	Tutum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak daha iyi öğrenirim.	Tutum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3. Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmak öğrenmeyi daha ilgi çekici hale getirir.	Tutum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4. Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak öğrenmek beni daha motive eder.	Tutum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5. Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak öğrenmek öz-yönetimli ve bağımsız olmamı sağlar.	Tutum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6. Öğrenme sürecinde mobil teknolojileri (Cep telefonları, PDAs, İpadler, akıllı telefonlar..vb) kullanım potansiyelim yüksektir.	Tutum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7. Öğretmenlerim ders anlatırken bilgi ve iletişim teknolojilerini daha çok kullanmalıdır.	Tutum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8. Karşılaştığım teknik problemleri nasıl çözeceğimi bilirim.	Teknik	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9. Yeni teknolojilerin kullanımını kolaylıkla öğrenebilirim.	Teknik	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10. Önemli olduğunu düşündüğüm yeni teknolojilere ayak uydurabilirim.	Teknik	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11. Birçok farklı teknoloji hakkında bilgim var.	Teknik	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12. Öğrenmede ve yeni şeyler oluşturmada (Sunumlar, dijital hikayeler, wikiler, bloglar gb) bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmak için gerekli olan teknik becerilere sahibim.	Teknik	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13. Bilgi ve iletişim teknolojileri becerilerim iyidir.	Teknik	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14. İnternette bilgi elde etmeye yönelik araştırma ve değerlendirme becerilerime güvenirim.	Bilişsel	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15. İnternet tabanlı aktivitelerle ilgili konuları (Örn; siber güvenlik, eser hırsızlığı, araştırma konuları vb) bilirim.	Bilişsel	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16. Öğrenme etkinliklerim için arkadaşlarımdan sıklıkla İnternet aracılığıyla (Skype, Face ve Bloglar vb) yardım alırım.	Sosyal-Duygusal	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17. Bilgi ve iletişim teknolojileri proje çalışmalarında ve diğer öğrenme etkinliklerinde arkadaşlarımla daha iyi işbirliği içinde çalışmamı sağlar.	Sosyal-Duygusal	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

Ek 4. Bursa Uludağ Üniversitesi Araştırma ve Yayın Etik Kurul İzni



BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI
 (Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)
TOPLANTI KARARI

OTURUM TARİHİ
24 Aralık 2021

OTURUM SAYISI
2021/11

KARAR NO 44: Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Burak SAYIN'ın "Türkçe Öğretmenlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Öz Yeterlik Algıları ile Dijital Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak ölçek ve görüşme sorularının değerlendirilmesi.

Yapılan görüşmeler sonunda; Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Burak SAYIN'ın "Türkçe Öğretmenlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Öz Yeterlik Algıları ile Dijital Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak ölçek ve görüşme sorularının fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurucaya ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

Prof. Dr. Feriitun YILMAZ
Kurul Başkanı



Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR
Üye

Katılmadı
Prof. Dr. Doğan ŞENYÜZ
Üye

Prof. Dr. Ayşe OĞUZLAR
Üye

Prof. Dr. Vejdi BİLGİN
Üye

Prof. Dr. Gülay GÖĞÜŞ
Üye

A. Biner
Prof. Dr. Alev SINAR UĞURLU
Üye

Ek 5. İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü İzni



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-20-44173752
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Burak SAYIN)

23/02/2022

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Kadıköy İlçe Millî Eğitim Müdürlüğünün 20.01.2022 tarihli ve 41716793 sayılı yazısı.
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 21.02.2021 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu : Türkçe Öğretmenlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Öz Yeterlilik Algıları ile Dijital Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
Araştırma Türü : Anket
Araştırma Yeri : Üsküdar, Kadıköy, Küçükçekmece ve Bahçelievler
Araştırma Yapılacak Kişiler : Resmî/ Özel Ortaokul Öğretmenlerine
Araştırmanın Süresi : 2021 - 2022 Eğitim ve Öğretim Yılı

Yukarıda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, yüz yüze eğitime geçmiş olan kurumlarımızda, Covid-19 tedbirlerinin araştırmacı ve ilgili kurum idarelerince alınması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
23/02/2022
Dr. Hasan Hüseyin CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

- Ek:
1- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (5 Sayfa)
2- İlgi (c) Tutanak (1 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Binbirdirek Mah. İmran Öktem Cad. No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon : 0212 384 36 30 Bilgi İçin : Aydın BALTA
E-posta : stratejigelistirme34@meb.gov.tr Unvanı : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden c9a9-17f1-37b0-bb49-33cd kodu ile teyit edilebilir.



31.01.2022 10:24

İstanbul MEM Strateji Geliştirme Bölümü Anket Takip Sayfası

41716793/02

İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü ANKET ARAŞTIRMA KOMİSYONU DEĞERLENDİRME FORMU									
ARAŞTIRMA SAHİBİNİN									
Adı Soyadı					Burak SAYIN				
Kurumu / Üniversitesi					Uludağ Üniversitesi				
Araştırma Yapılacak İller					İstanbul				
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi								
Araştırmanın Konusu					Türkçe Öğretmenlerinin.21. Yüzyıl Becerileri Öz Yeterlilik Algıları İle Dijital Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi				
Üniversite / Kurum Onayı					Var				
Veri Toplama Araçları					anket				
MEB 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı 2020/2 Genelge Kapsamında Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzni İçerisinde Dikkat Edilecek Hususlar									
Maddeler	Uygun	Uygun Değil	Maddeler	Uygun	Uygun Değil	Maddeler	Uygun	Uygun Değil	
2020/2 Genelgenin 1. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 2. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 3. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2020/2 Genelgenin 4. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 5. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 6. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2020/2 Genelgenin 7. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 8. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 9. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2020/2 Genelgenin 10. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 11. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 12. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2020/2 Genelgenin 13. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 14. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 15. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2020/2 Genelgenin 16. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 17. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 18. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2020/2 Genelgenin 19. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 20. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 21. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2020/2 Genelgenin 22. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 23. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 24. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2020/2 Genelgenin 25. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 26. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 27. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2020/2 Genelgenin 28. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 28. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 30. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2020/2 Genelgenin 31. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 32. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 33. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2020/2 Genelgenin 34. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>							
KOMİSYON GÖRÜŞÜ									
Veri toplama araçlarının eğitimi-öğretimi aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması ve araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla yürütülmesinde bir sakınca bulunmamaktadır <input type="checkbox"/> / bulunmamaktadır <input checked="" type="checkbox"/>									
Komisyon Kararı					Oybirliğiyle Alınmıştır.				
KOMİSYON									
Açıklama:					Ünvan-Adı Soyadı-İmza				
					(31.01.2022) Üye: <i>Dr. ERCA KAZEL</i>				
					(31.01.2022) Üye: <i>HALE BEYKE</i>				
					(31.01.2022) Üye: <i>SALİHA FERİDİSİZULU İLLAN</i>				

Ek 6. Kadıköy İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü İzni



T.C.
KADIKÖY KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-19862830-604.02-44763177
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Burak SAYIN)

02.03.2022

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

- İlgi : a) 17/01/2022 tarih ve 302/43328 sayılı yazınız.
b) İstanbul Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğünün 28/02/2022 tarih ve 44567546 sayılı yazısı.
c) İstanbul Valiliğinin 23/02/2022 tarih ve 44173752 sayılı Oluru

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Yüksek Lisans öğrencisi Burak SAYIN'ın Anket ve Araştırma İzni İstanbul Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğümüzün ilgi (b) yazısı ekinde alınan ilgi (c) olur ile uygun görülmüştür.

Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/02/2022 tarih ve 2020/2 sayılı genelgesinin 28. maddesinde "Araştırma Uygulama İzni alan kamu kurum ve kuruluşları, uluslararası kuruluşlar, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve araştırmacılar tamamladıkları bilimsel araştırma ile ilgili sonuç raporlarını, izni aldıkları ilgili birime çalışma bitiminden **itibaren 30 gün içerisinde göndereceklerdir**" denilmektedir. Araştırma uygulama sonuç raporunun ekte gönderilen örneğe uygun olarak hazırlanması, araştırma sonuç raporunun tamamlanması ve Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine teslim edilmesi hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Turan İPŞİROĞLU
İlçe Milli Eğitim Müdür V.

Eki : 1 Yazı 1- Valilik Oluru
1- Araştırma Geri Bildirim Formu
1- Ölçekler

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: Aynur ÖZTÜRK

Unvan : Şef

İnternet Adresi: Faks:

Adres :

Telefon No : 0 216 346 25 42 (134)

E-Posta:

Keş Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 2e76-7dbc-3f8e-8d18-7c6e kodu ile teyit edilebilir.



EK 7. 21. Yüzyıl Becerileri Yeterlilik Algıları Ölçeği Kullanım İzni

21.Yüzyıl Becerileri Yeterlilik Algıları Ölçeği

Gelen Kutusu x



Burak Sayın <buraksayinn@gmail.com>

7 Aralık Sal 13:06 (1 gün önce)



Alıcı: natalay ▾

Merhaba Nurhan hocam,

Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim. Doç. Dr. Levent Ali Çanaklı danışmanlığında tezimi yürüteceğim. "Öğretmen Adaylarına Yönelik 21. Yüzyıl Becerileri Yeterlilik Algıları Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması"nda geliştirdiğiniz ölçeği tezimde kullanmak istiyorum. Bu konuda izniniz olur mu? İzin vermeniz durumunda ölçeği gönderebilerseniz çok sevinirim.

Burak Sayın

Türkçe Öğretmeni

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Türkçe Eğitimi Yüksek Lisans Öğrencisi

NURHAN ATALAY

7 Aralık Sal 16:44 (23 saat önce)



Alıcı: ben ▾

Hocam merhaba, çalışmanızda ölçeğimizi kullanmanızdan memnun oluruz.İlgili ölçek ektedir. Çalışmalarınızda kolaylıklar ve başarılar dilerim.

----- Orijinal Mesaj -----

Kimden: "Burak Sayın" <buraksayinn@gmail.com>

Kime: natalay@ohu.edu.tr

Gönderilenler: 7 Aralık Salı 2021 13:06:07

Konu: 21.Yüzyıl Becerileri Yeterlilik Algıları Ölçeği

...



Ek 8. Dijital Okuryazarlık Ölçeği Kullanım İzni

Dijital Okuryazarlık Ölçeği Gelen Kutusu x



Burak Sayın <buraksayinn@gmail.com>

7 Aralık Sal 12:36 (1 gün önce)



Alıcı: nbhamutoglu

Merhaba Nazire hocam,

Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim. Doç. Dr. Levent Ali Çanaklı danışmanlığında tezimi yürüteceğim. Dijital Okuryazarlık Ölçeği: Türkçe 'ye Uyarlama Çalışması'nda kullanmış olduğunuz "Dijital Okuryazarlık Ölçeği"ni tezimde kullanmak istiyorum. Bu konuda izniniz olur mu? İzin vermeniz durumunda ölçeği gönderebilerseniz çok sevinirim.

Burak Sayın

Türkçe Öğretmeni

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Türkçe Eğitimi Yüksek Lisans Öğrencisi

Nazire Burçin HAMUTOĞLU

00:48 (15 saat önce)



Alıcı: ben

Merhabalar,

Ölçeği çalışmanız kapsamında kullanmanıza yönelik iznimiz mevcuttur. Ekte ölçek maddelerine ulaşabilirsiniz.

İyi çalışmalar dilerim.

ÖZ GEÇMİŞ			
Adı-Soyadı	Burak		SAYIN
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Eğitim Durumu	Başlama - Bitirme		Kurum Adı
Lise	2006	2010	Hasan Tekin Ada Lisesi
Lisans	2010	2014	Pamukkale Üniversitesi
Yüksek Lisans	2020	2023	Bursa Uludağ Üniversitesi
Çalıştığı Kurum	Başlama - Ayrılma		Çalışılan Kurumun Adı
1.	2014	2018	Küçükçekmece Sultan Reşat Ortaokulu
2.	2018	2022	Üsküdar Anadolu İmam Hatip Lisesi
3.	2022	Devam	Üsküdar Saffet Çebi Ortaokulu
Üye Olduğu Bilimsel ve Meslekî Kuruluşlar			
Katıldığı Proje ve Toplantılar			
Yayımlar:			
Diğer:	Yaratıcı Drama Liderliği Eğitimci Eğitimi		
Tarih:	09.06.2023		
Adı-Soyadı:	Burak SAYIN		
İmza:			