



T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**TÜRKÇE EĞİTİMİNDE DİJİTAL OKURYAZARLIK: BİR KARMA YÖNTEM
ARAŞTIRMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GÖKNUR GÜNAY

Tez Danışmanı

DOÇ. DR. MEHTAP ÖZDEN

ÇANAKKALE – 2022



T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**TÜRKÇE EĞİTİMİNDE DİJİTAL OKURYAZARLIK: BİR KARMA YÖNTEM
ARAŞTIRMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GÖKNUR GÜNAY

TEZ DANIŞMANI

DOÇ. DR. MEHTAP ÖZDEN

ÇANAKKALE-2022



T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Göknur GÜNAY tarafından Doç. Dr. Mehtap ÖZDEN danışmanlığında hazırlanan ve 27/01/2022 tarihinde aşağıdaki jüri karşısında sunulan “**Türkçe Eğitiminde Dijital Okuryazarlık: Bir Karma Yöntem Araştırması**” başlıklı çalışma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü **Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı**’nda **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

İmza

Doç. Dr. Mehtap ÖZDEN
(Danışman)

.....

Prof. Dr. Fulya TOPÇUOĞLU ÜNAL

.....

Dr. Öğr. Üyesi Yahya Han ERBAŞ

.....

Tez No : 10442684

Tez Savunma Tarihi : 27/01/2022

.....
Doç. Dr. Yener PAZARCIK

Enstitü Müdürü

27/01/2022

ETİK BEYAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kuralları'na uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi taahhüt ve beyan ederim.

Göknur GÜNAY

27/01/2022

TEŞEKKÜR

Bu tezin oluşum aşamasında, çalışmam boyunca benden bir an olsun yardımlarını esirgemeyen, beni her zaman sabırla dinleyen, yol göstericim saygı değer danışman hocam Doç. Dr. Mehtap ÖZDEN'e, fikir ve görüşleriyle her an destek olan değerli hocalarım Dr. Öğretim Üyesi Yahya Han ERBAŞ'a ve Dr. Araştırma Görevlisi Enes YAŞAR'a ve lisansüstü öğrenimim boyunca arkadaşlıkları ve tüm yardımlarıyla yanımda olan Ayça KILIÇOĞLU ve Burcu ÇAPAR'a, çalışma süresince tüm zorlukları benimle göğüsleyen ve istediğim her konuda alanlarıyla ilgili fikir beyan eden sevgili arkadaşlarım Aybüke ŞAHİN, Suna AKAY, Naz AKGÜL ve Osman SARAÇ'a; eğitim öğretim hayatımın ve meslek yaşantımın her aşamasında elimden tutan tüm öğretmenlerime ve hayatımın her evresinde bana destek olan, her kararında arkamda duran değerli aileme; kendini bilime adayın her Türk çocuğunun bugünlere gelmesinde en büyük pay sahibi olan, Türkçenin millî benlikteki önemine dair ufuk açan, yol gösteren Cumhuriyetin Kurucusu Başöğretmen Mustafa Kemal ATATÜRK ve tüm eğitim şehitlerine sonsuz saygı ve minnetlerimi sunarım.”

Göknur GÜNAY
Çanakkale, Ocak 2022

ÖZET

TÜRKÇE EĞİTİMİNDE DİJİTAL OKURYAZARLIK: BİR KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI

Göknur GÜNAY

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Mehtap ÖZDEN

27/01/2022, 116

Bu araştırma Türkçe Eğitiminde dijital okuryazarlık konusunun nasıl ele alındığının anlaşılması amacıyla gerçekleştirilmiştir. 21. yüzyılda genişleyen okuryazarlık kavramının dil, düşünce, davranış ilişkisiyle yeniden sorgulanması gerekmektedir. İnsan hayatında kendine giderek daha merkezî bir yer edinen dijitalleşmenin; insanların kendini ifade etme şeklini, düşüncelerini, benlik algılarını farklılaştırdığı görülmektedir. Bu yüzden ana dili eğitimiyle ilgili araştırmalar yapılan Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı kapsamında konunun çerçevesinin nasıl çizildiğinin anlaşılması önemli görülmüştür. Araştırma sorusu “Türkçe Eğitiminde dijital okuryazarlık kavramı nasıl ele alınmaktadır?” olarak sorulmuş; araştırma deseni olarak karma desenlerden “çeşitleme” kullanılmıştır. Veri toplama yöntemleri doküman analizi, görüşme ve ankettir. Veriler betimsel analize tâbi tutularak konunun şu anki durumunun tasvir edilmesi amaçlanmıştır. Doküman analizi; Türkçe Öğretim Programları ve Millî Eğitim Bakanlığının hazırladığı dijital okuryazarlık kitabını ve önemli atıf indeksinde taranmış makalelerle Ulusal Tez Merkezindeki Türkçe Eğitimi kapsamında hazırlanmış “dijital okuryazarlık” tezlerini kapsamaktadır. Görüşmelerin çalışma grubunu öğretim üyeleri, lisans ve lisansüstü öğrencileri oluştururken anketin örneklemini lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Görüşme formları uzman görüşü alınarak oluşturulmuş, anket için güvenilirlik geçerlik çalışması yapılmış bir ölçek kullanılmıştır. Bulguların neticesinde okuryazarlık becerisinin Türkçe Eğitiminin temeline oturtulması, çeşitlerinin Türkçe Eğitiminin lisans ve lisansüstü düzeylerinde ders olarak açılması hususlarının gerekliliğinin yanı sıra çerçevesinin ana dili bağlamında çizilerek programlara yansıtılması gerektiği, alandaki çalışmaların konunun çerçevesini çizmekte yeterli olmadığı gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Ana dili, Okuryazarlık, Dijital okuryazarlık, Düşünce, Teknoloji.



ABSTRACT

DIGITAL LITERACY IN TURKISH EDUCATION: A MIXED METHOD RESEARCH

Göknur GÜNAY

Çanakkale Onsekiz Mart University

School of Graduate Studies

Department of Turkish and Social Sciences Education Master's Thesis

Advisor: Assist. Prof. Dr. Mehtap ÖZDEN

27/01/2022,116

In this research, it is aimed to understand how digital literacy issues are examined in the Department of Turkish Language Teaching. The concept of literacy, which finds new genres with the development of technology; language, thought, behavior relationship should be questioned. The research question was asked "How is the concept of digital literacy examined in Turkish Education?". "The variation" pattern was preferred among the mixed patterns. Data collection methods were used document analysis, interview and questionnaire. It was utilized descriptive analysis. Document analysis includes Turkish Teaching Programs and the book that prepared about digital literacy by the Ministry of National Education and it includes articles in important citation indexes and "digital literacy" theses prepared within the scope of Turkish Education at the National Thesis Center. As a result of the findings, the literacy types were opened as a course at the undergraduate and graduate levels of Turkish Education, the digital literacy field was in the formation stage and its framework was simultaneously in the context of the native language, the results were obtained as it should be reflected in the teaching programs by creating researches and that the studies in the field on this subject are not yet sufficient to form the framework of the subject.

Keywords: Native language, Literacy, Digital literacy, Thought, Technology.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	i
ETİK BEYAN.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
SİMGELER VE KISALTMALAR	x
TABLolar DİZİNİ.....	xi
BİRİNCİ BÖLÜM	1

BİRİNCİ BÖLÜM GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.5. Varsayımlar	6
1.6. Tanımlar	7

İKİNCİ BÖLÜM KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Dil	8
2.1.1. Dil ve Düşünce İlişkisi.....	9
2.2. Ana Dili.....	11
2.2.1. Ana Dili Eğitimi	11
2.2.3. Türkçe Eğitimi.....	12
2.2.4 Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı.....	13
2.3. Okuryazarlık.....	14
2.3.1. Okuryazarlık Kavramının Tarihi Gelişimi	16

2.3.2. Dünyada Okuryazarlık Kavramı.....	18
2.3.3. Okuryazarlık Çeşitleri	20
2.3.4. Dijital Okuryazarlık	23
2.3.5. “Dijital” Kavramı ve “Sanal Gerçeklik”	27
2.3.6. Dijitalleşme.....	29
2.3.7. Dijital Okuryazarlık Kavramının Tarihi Gelişimi	30
2.3.8. Dijital Okuryazarlık Kavramının Geleceği	31

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

3.1. Araştırma Sorusu.....	32
3.1.1. Alt Problemler	32
3.2. Araştırmanın Modeli.....	33
3.3. Çalışma Grubu/ Örneklem	33
3.4. Veri Toplama Araçları.....	34
3.5. Verilerin Analizi.....	35
3.6. Güvenirlilik ve Geçerlik.....	36

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM ARAŞTIRMA BULGULARI

4.1. MEB Öğretim Programları ve Öğretmenler İçin Dijital Okuryazarlık Öğretmen Kılavuzu.....	38
4.1.1. 2006 Türkçe Öğretim Programı.....	38
4.1.2. 2015 Türkçe Öğretim Programı.....	47
4.1.3. 2017 Türkçe Öğretim Programı.....	51
4.1.5. Dijital Okuryazarlık Öğretmen Kılavuzu	68
4.2. Ulusal Tez Merkezi, SOBİAD ve WoS Atıf İndeklerinde Bulunan Çalışmalar	71
4.3. Türkçe Eğitimi Bölümünde Lisans Düzeyinde Öğrenim Gören Bireylerin Dijital Okuryazarlık Konusundaki Öz Yeterlikleri:.....	73
4.4. Türkçe Eğitimi Bölümünde Lisansüstü Düzeyde Öğrenim Gören Bireylerin Dijital Okuryazarlık Konusundaki Görüşleri ve Öz Yeterlikleri.....	86

4.5. Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında Öğretim Üyesi Olarak Görev Yapmakta Olan Akademisyenlerin Dijital Okuryazarlık Konusundaki Görüşleri ve Öz Yeterlikleri.....	89
---	----

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç	95
5.2. Öneriler	101
KAYNAKÇA	110
EK1 ANKET FORMU.....	I
EK 2 LİSANS GÖRÜŞME FORMU	IV
EK 3 LİSANSÜSTÜ GÖRÜŞME FORMU	VI
EK 4 ÖĞRETİM ÜYESİ GÖRÜŞME FORMU	VIII

SİMGELER VE KISALTMALAR

YÖK	Yüksek Öğretim Kurulu
TDK	Türk Dil Kurumu
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
SOBİAD	Sosyal Bilimler Atıf Dizini
WoS	Web of Science (Web of Knowledge)
UNESCO	Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
TÖP	Türkçe Öğretim Programı
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
UNICEF	Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu

TABLULAR DİZİNİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa No
Tablo 1	Okuma yazma ve okuryazarlık kavramlarının karşılaştırması	15
Tablo 2	Okuryazarlığın gelişimi içinde kazandığı anlamlara göre sınıflandırılması	16
Tablo 3	Web teknolojisinin dönemleri	30
Tablo 4	2006 Türkçe Öğretim Programı'nda yer alan dijital okuryazarlık becerisine ilişkin ifadeler	39
Tablo 5	2006 Türkçe Öğretim Programı'nda yer alan dijital okuryazarlık becerisine ilişkin dil becerisi kazanımları ile ölçme değerlendirme ifadeleri	41
Tablo 6	2015 Türkçe Öğretim Programı'nda yer alan dijital okuryazarlık konusuna ilişkin ifadeler	48
Tablo 7	2015 Türkçe Öğretim Programı'nda yer alan dijital okuryazarlık konusuna ilişkin dil becerisi kazanımları	50
Tablo 8	2017 Türkçe Öğretim Programı'nda yer alan dijital okuryazarlık becerisine ilişkin ifadeler	52
Tablo 9	2017 Türkçe Öğretim Programında dil becerilerine göre kazanımlarda bulunan dijital okuryazarlık ifadeleri	55
Tablo 10	2019 Türkçe Öğretim Programında Yer Alan Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin İfadeler	60
Tablo 11	2019 Türkçe Öğretim Programında dil becerilerine göre kazanımlarda bulunan dijital okuryazarlık ifadeleri	64
Tablo 12	“Dijital Okuryazarlık Öğretmen Kılavuzu- Etkili dijital okuryazarlar olmaları için öğrencilerinize nasıl destek olabilirsiniz?” e- kitabında yer alan bazı kavramlar	69
Tablo 13	Türkçe Öğretim Programlarında dil becerileri kazanımlarında dijital okuryazarlık becerisine yönelik kazanımların yıllara göre sayıları	70

Tablo 14	Yıllar bazında Türkçe Öğretim Programlarında yer alan dijital okuryazarlık kazanımları	71
Tablo 15	Ulusal Tez Merkezi, SOBİAD ve WoS atıf indekslerinde bulunan Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı araştırmacılarına ait çalışmalar	72
Tablo 16	Araştırmanın örneklem grubunun cinsiyetleri	74
Tablo 17	Araştırmanın örneklem grubunun internette geçirdikleri zaman	75
Tablo 18	Ölçeğe ait Skewness ve Kurtosis değerleri	75
Tablo 19	Öğretmen Adayları İçin Dijital Okuryazarlık Öz Yeterlik Ölçeği boyutlarına ait tanımlayıcı istatistik analizleri	76
Tablo 20	Öğretmen Adayları İçin Dijital Okuryazarlık Öz Yeterlik Ölçeği üretim boyutuna ait tanımlayıcı istatistik analizleri	77
Tablo 21	Öğretmen Adayları İçin Dijital Okuryazarlık Öz Yeterlik Ölçeği kaynak kullanabilme boyutuna ait tanımlayıcı istatistik analizleri	78
Tablo 22	Öğretmen Adayları İçin Dijital Okuryazarlık Öz Yeterlik Ölçeği uygulama kullanabilme boyutuna ait tanımlayıcı istatistik analizleri	79
Tablo 23	Öğretmen Adayları İçin Dijital Okuryazarlık Öz Yeterlik Ölçeği destek boyutuna ait tanımlayıcı istatistik analizleri	80
Tablo 24	Öğretmen Adayları İçin Dijital Okuryazarlık Öz Yeterlik Ölçeği boyutlara ilişkin cinsiyete göre t-testi sonuçları	80
Tablo 25	Öğretmen Adayları İçin Dijital Okuryazarlık Öz Yeterlik Ölçeğindeki maddelere ilişkin cinsiyete göre t-testi sonuçları	81
Tablo 26	Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Öz-yeterliliği Ölçeğinin boyutları ile “internette geçirilen süre” değişkeni arasındaki ANOVA analizleri	82
Tablo 27	Ölçek maddelerinden anlamlı farklılık içeren maddelerin ANOVA testi sonuçları	83
Tablo 28	Dijital okuryazarlık kavramının günlük hayattaki karşılığı için lisans öğrencilerinin verdiği yanıtlara ilişkin frekans değerleri	84

ŐEKİLLER DİZİNİ

Şekil No	Şekil Adı	Sayfa No
Şekil 1	Dijital okuryazarlığa dair çeşitli tanımlamalar ve boyutlar	25



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımlarına değinilmiştir.

1.1. Problem Durumu

İnsanı diğer canlılardan ayıran en temel özelliği düşünebiliyor olması ve bunun farkında olmasıdır. Aristo'nun "İnsan, düşünebilen bir hayvandır." savına bakıldığında Antik Yunan filozoflarından bu yana insana ait düşünme yetisinin ve insanın zihin yapısının diğer canlılardan farklı oluşu, insanın temel sorgulama alanlarından biri olmuştur. Aristo, *Metafizik* eserinde insana dair üç ana faaliyet bulunduğunu söyler: İlki "bilme" etkinliği, ikincisi "eylemde bulunma", üçüncüsü "yaratma" etkinliğidir (Ketenci ve Topuz, 2013). İnsan yalnızca bilmekle kalmaz, bildiğini bilme ve yönetme noktasında da birtakım üst düzey bilişsel faaliyetlerde bulunur.

İnsanoğlu anlama ve anlatmaya kurulu bir canlıdır. Küçük bir çocuğun kurduğu bir evcilik oyunu, çocuğun ev ve aile yapısını ve öğrendiklerini hayal gücüyle süsleyip bir kompozisyon halinde sergilemesidir. Bu kompozisyonun içinde çocuğun ailesi, kültürü, dili, öğrendikleri, duyguları ve en önemlisi algısı yatar. Bu anlatı, çocuğun kendi yaşına uygun olarak oluşturduğu bir sanal gerçeklik ortamıdır. Çocuk bir kurgu oluşturur; kendisini bu şekilde ifade eder, bu şekilde iletişim kurar, bu tür anlatılarla ailesini, evini nasıl algıladığını gözler önüne serer. Bu vesileyle insan, daha çocukken, ilk oyunlarında kendi kurmaca dünyasını yansıtır. Düşüncelerini bir düzen içinde anlatmaya, birtakım kompozisyonlar oluşturmaya, bunları insanlarla paylaşmaya -sosyal bir varlık olması nedeniyle- başlar.

Toplumların yaşam şartlarının pek çok değişkene bağlı olarak zamanla farklılaşması dilin yaşayan, değişen bir unsur olmasında rol oynar. Algılar değiştiğinde dil

de değişir. Dil değiştiginde de algılar süreç içinde farklılaşır. Dilin değişmesine sadece dil bilgisi çerçevesinde bakılmamalıdır. Anlama ve anlatma şekilleri de gramerin uğradığı gibi değişikliğe uğrar. Düşünme biçiminin ve algılamının değişmesi, ifade etme şeklinin de değişmesi anlamına gelecektir.

Dilin yapısına dair tüm değişimlerde icatların da etkisi olmaktadır. Anlama ve anlatma, Türkçe eğitiminde dört temel dil becerisiyle karşılanırken hayata dair tüm anlama ve anlatma süreçlerinin zihinsel arka planının artık “okuryazarlık” kavramıyla karşılandığı bilinmektedir.

Bilişsel yönü yoğun bir beceri olan okuryazarlık, kendine teknolojiyle beraber farklı alt türler bulmaya başlamıştır. Dijital okuryazarlık kavramı da git gide hayatın zorunlu bir becerisi haline gelmektedir. Hayatta karşılığını bulan bu kavramın akademik açıdan, ana dilinin yapısına göre irdelenmesi ve işlenmesi gerekmektedir. Teknolojinin son hızla değiştigi dünyada tüm kavramsallaştırmalar teknolojinin gerisinde kalmaktadır. Örneğin, teknolojinin getirdiği yeni düzene göre hukuk kurallarını, takiben, geliştirmek teknolojinin gelişim yapısı gereği zorunlu bir geç kalınmışlık doğurur. Teknoloji gelişir, hayatın bir parçası olur ancak insanoğlu teknolojiyle ilgili yasaları sonradan oluşturmaya başlamıştır.

Teknolojinin algımıza ve ifade ediş biçimimize doğru bir şekilde uyumu için ana dili bağlamında araştırmalar ve kavramsallaştırmalara gereksinim vardır. Bu uyum süreci aslında hayatın doğal akışı içinde gerçekleşirken ana dili ile ilgili çalışmalar geride kalmamalı, bu gelişmeler hızlı bir şekilde okuryazarlık bağlamında araştırmalarla kavramsallaştırılmalıdır. Çünkü yasalar bile toplumun bu konuyu nasıl algıladığına göre şekillenecektir. Teknolojinin getirilerini ve götürülerini anlamak, dijital dünyayı doğru bir şekilde okumak, teknolojiyle değişen düşünce yapımıza göre yeni tip okuryazarlık algısına ulaşmak, dijitalleşmeyi hayata doğru bir şekilde yansıtmak için bu okuryazarlık becerisinin ana dili bağlamında, akademik zeminde incelenmesi ve kavramsallaştırılması gerekmektedir. Bu konunun ana dili bağlamında nasıl incelendiğinin anlaşılması adına bu çalışmanın yapılması gerekli görülmüştür. Öte yandan, “Okul hayata hazırlık değil, hayatın ta kendisidir (Dewey, 1987).”, anlayışıyla 2005’ten bu yana ülkemizde benimsenen

“İlerlemecilik Eğitim Felsefesi” çerçevesinde bu becerinin kazandırılması için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından da programlara nasıl yansıtıldığına anlaşılmaması bu çalışmanın yapılmasını gerekli kılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma yirmi birinci yüzyılda teknolojiyle değişen ve genişleyen okuryazarlık kavramı bağlamında; Türkçe eğitiminde dijital okuryazarlığın durumunu, öğretmen adaylarının üniversitede aldıkları eğitim, bu konuda hazırlanan bilimsel çalışmalar ve bu çalışmaların Türkçe Öğretim Programlarına 2005’ten beri nasıl yansıdığı, bu bağlamda Milli Eğitim Bakanlığının konuya bakış açısının anlaşılması amacıyla gerçekleştirilmektedir. Böylelikle ana dili eğitimi boyutunda konunun nasıl ele alındığının ve çerçevesinin nasıl çizildiğinin anlaşılması, dijital okuryazarlık becerisinin kazandırılmasında ana dili eğitiminin rolünün ne olarak belirlendiğinin tespit edilmesi amaçlanmaktadır.

1.3. Araştırmanın Önemi

İnsan, evreni anlayıp yorumlayan, anlam üzerine anlam inşa eden, bilgiyi alan, kavrayan, uygulayan, analiz eden, değerlendiren ve sentezleyen bir zihin yapısına sahiptir. Evrende bulunan, atfedilmiş her kavram insan zihninin onu tanıyıp anlamlandırmasıyla var olmuştur. Dünya değiştikçe insan zihninin onu anlamlandırma şekli de değişmektedir. 11-12. yy İranlı bilim insanı ve şair Ömer Hayyam’ın rubaîlerinden birinde söylenmiş “Ben düşündükçe var dünya, ben yok o da yok (Eyüboğlu, 2003).” dizesi, dünyanın varlığının tanındığı ölçüde olduğunu anlatmaktadır. Mevlana Celaleddin Rumi’nin “Ne kadar bilirsen bil, anlattıkların karşındakinin anlayabildiği kadardır (Dursun, 2012).” görüşü yalnızca karşılıklı konuşmalar için geçerli değildir. Herhangi bir varlığı, olguyu, durumu, olayı, kişiyi yorumlama gücümüz zihnimizle dolayısıyla ön bilgilerimizle, yaşantılarımızla, hayata bakış açımızla ilgilidir. “Ben bilinmeyen hazine idim, bundan dolayı bilinmek istedim (İbni Arabî, 2009).” hadisinde Allah’ın kainatı ve insanları “bilinmek” için yarattığı anlaşılmaaktır. Anlamlandırmayı sağlayacak herhangi bir zihin var olmadan

herhangi bir temelde herhangi bir şeyin varlığı ya da yokluğunun bir anlamı olmadığı anlaşılmaktadır. Kağıt üzerinde ya da dijital ortamda insan; kavradığı, yorumladığı ve üzerinde somut ya da soyut üretimde bulunduğu her şeyi okuryazarlık becerisine borçludur.

Okuryazarlık kavramı, yirmi birinci yüzyılda okuma ve yazma eylemlerini gerçekleştirebilmekten daha farklı anlamlara işaret eder. Bu kavram, hayatın farklı alanlarında kullanılma durumuna ya da diğer disiplinlerle kurduğu ilişkilere göre farklı alt anlamlara ayrılır. “Dijital okuryazarlık” kavramı da okuryazarlık kavramının farklı bir boyutunu ele almaktadır. Jenkins’e göre geleneksel okuma ve yazmanın dışında okuryazarlık kavramını “okuma” karşılar ancak “yazma” çoğu bireyde çok geridedir ve bugün insanlar medya araçlarının çıktılarını tüketip üretmiyorsa onlar artık okuryazar olarak düşünülmemedir (akt. Levasseur, 2011). Dijital iletileri anlamayı ve yeni dijital ürünlerle anlatma ihtiyacımızı karşılamayı anlatan bu çatı kavram aslında hayatın vazgeçilmezlerinden biri haline gelmiştir. Sosyal ağlarda paylaşılan görüntülü, yazılı, müzikli hikayelerden yüz kırk karakterli herkese açık gönderilere; animasyon filmlerden çevrimiçi kurslara; elektronik gazetelerden sesli kitaplara; dijital hikayelerden sosyal ağlardaki kişisel kanalların içeriklerine; iş yaşantısında bir elektronik posta göndermekten sağlık verilerini kontrol edebilmeye kadar insanlar, dijital araçları kullanmasını gerektiren pek çok durumla karşılaşmakta ve dijital içeriklerin üreticisi olmaktadır. Tüm bu aktiviteler günlük hayatın akışına yavaş yavaş dahil olurken 2020’de küresel salgınla daha radikal bir şekilde tüm bu dijital etkinlikler hayatın zorunlu birer parçası haline gelmiştir. Bireylerin tüm bu bilgilere sahip olma şekli belki de insanların bir şeylere “sahip olma” alışkanlıklarının şeklini de değiştirmektedir. İkinci el kitaplar, gazeteler, yoğunlaştırılmış diskler, yüz yüze yapılan dersler, okul için kullanılan tüm araç gereçler hatta bir müzeyi gezmek 2020’den küresel salgınla zorunluluktan ancak sonrasında belki zamandan ve maddiyattan tasarruf etmek ve işleri kolaylaştırmak adına kasten yapılacak noktaya teknoloji sayesinde gelmektedir. Tüm bunların anlama ve anlatma becerileri çerçevesinde ana dilinin konusu olması ve okullarda uygun öğretim modelleriyle karşılanması; çağa ayak uydurmak, Z kuşağı olarak tanımlanan bireylerin çağlarına uygun ve kendi ana dillerinde güçlü okuryazarlar olarak yetişebilmesi, bu bireylerin dünyayı doğru anlamaları ve hayatta etkin olma durumları açısından önemli görülmektedir. Şu an sadece internet

ağına bağlanıp uzaktan eğitim gerçekleştirebilmek, ekran okuyabilmek, yazabilmek gibi görünen ve algılanan dijital okuryazarlık aslında teknolojinin gelişmesiyle hayatımızın çok daha büyük ve bilişsel olarak yoğun bir becerisidir. Sanal gerçeklik gözlükleri, giyilebilir her türden teknoloji, göze yerleştirilen mercekler, çipler; dil ve düşünce şeklimiz vasıtasıyla hayatı yaşayış şeklimizi biimlendirecektir. Dünya; teknolojinin insan beynine, insan beyninin de teknolojiye bu derece hakim olduğu bir yer haline gelirken dijital okuryazarlığın sadece ekran okumayla ya da uzaktan eğitimle derse katılmakla ilgili olmadığını, teknolojinin dil becerileri ve düşünce şeklimize hakim olmaya başladığını kabul etmek gerekmektedir. Dijital dünyanın hayata entegre oluşunda okuryazarlık becerisi geliştirilmediği müddetçe teknoloji korkunun, dil ve buna bağlı olarak kültür ve düşünce yozlaşmasının durdurulamaz bir kaynağı olarak toplumları ve bireyleri etkileyecektir. Ana dili ve düşünce ilişkisi korunarak bilinçli dijital okuryazarlar 21. yüzyıl ve sonrası için dünyaya yn verenler olacaktır. Bu yüzden ana dili eğitimi gerçekleştirmekten sorumlu en önemli alan olan Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında bu konuya bakış açısının; içinde ğretim programları, araştırmalar, yetişmekte olan öğretmenler, yetişmekte olan araştırmacılar, ğretim yeleri bazında nasıl bir durumda olduğunun betimlenmesi gerekmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmada Türkçe ğretim Programlarının incelenmesine teknolojik gelişmeler ve eğitim programlarındaki yaklaşım değişimi göz önünde bulundurularak 2005 yılından sonra hazırlanan Türkçe ğretim Programlarından 2006, 2015, 2017 ve 2019 programlarıyla sınırlı tutulmuştur.

WoS ve SOBİAD'da yer alan makalelerden atıf almış olanlardan, Türkçe Eğitimi kapsamında hazırlanmış olanlar ve "Dijital Okuryazarlık" kavramının terimleşip sistematikleştirilmesiyle ilgili olduğundan arama öncelikle doğrudan çalışmaların başlığında bulunmak üzere "Dijital Okuryazarlık" olarak sınırlandırılmıştır. Ayrıca yazarlarının tamamının ya da en az birinin Türkçe Eğitiminde ihtisaslı olmasıyla sınırlandırılmıştır. Ancak alanda "Dijital", "Dijitalleşme", "Dijital Dönüşüm", "Dijital Yetkinlik" kavramları "Dijital Okuryazarlık" erevesini izemese de doküman olarak

gösterilmiştir. Tezlerin başlığında ise “Dijital Okuryazarlık” aramasına sadık kalınmıştır. Dijitalleşmenin bir “okuryazarlık becerisi” olarak görülüp sistematikleştirilmesi ve öğrencilere kağıt kalem-ekran ayırımından çok hayatın her alanına entegre edilmiş bir beceri, zihinsel süreç kazanımı olarak ana dili eğitiminin bir parçası olarak görülmesi amaçlanmıştır.

Görüşme formları ve anketin muhatabı olan lisans ve lisansüstü öğrencileri ile öğretim üyeleri Türkiye Cumhuriyeti’nin batısında yer alan üniversitelerin Eğitim Fakültelerinin Türkçe Eğitimi Bölümleri ile sınırlandırılmıştır. Görüşmenin çalışma grubunda yer alan; lisansüstü öğrencilerinin sayısı on beş (15), öğretim üyelerinin sayısı on altı (16), lisans öğrencileri -ankete katılanlar içerisinde- yirmi beş kişiyle sınırlı tutulurken anketin örneklemini yüz elli lisans öğrencisi ile sınırlı tutulmuştur.

1.5. Varsayımlar

Araştırmada doküman incelemesi yöntemiyle yapılan değerlendirmelerin objektif yapıldığı varsayılmıştır.

2005 yılından sonra hazırlanan Türkçe Öğretim Programlarından 2006, 2015, 2017 ve 2019 programlarının Türkçe Öğretim Programlarındaki dijital okuryazarlık içerikleriyle ilgili değişimleri aralıklarla gösterir nitelikte olduğu varsayılmıştır. Alanda 2018 Türkçe Öğretim Programıyla ilgili yapılmış çalışmalar bulunmakta olduğundan bu çalışmaların 2018 programındaki dijital okuryazarlık anlayışını karşıladığı varsayılmıştır.

Anket ve görüşme formlarına yanıt veren Türkçe Eğitimi öğretim üyeleri, lisans ve lisansüstü öğrencileri ile 2005 ve sonrası Türkçe Öğretim Programları, ayrıca WoS ve SOBIAD’ta atıf almış, başlığında “dijital okuryazarlık” söz öbeği geçen çalışmaların evreni; her bir görüşme ve de anket formu için ulaşılan katılımcıların ve Türkçe Eğitimi alanına dahil araştırmacılar tarafından hazırlanan çalışmaların ise örneklemini oluşturduğu varsayılmıştır. WoS ve SOBIAD’ta Türkçe Eğitimi kapsamında çalışmalar yürüten

araştırmacıların yazdığı dijital okuryazarlık eserlerinin atıf almalarından dolayı alana katkı sağladıkları varsayılmıştır. Araştırma, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında dijital okuryazarlık konusunun sistematikleştirilmesiyle ilgili olduğundan, başlığında “Dijital Okuryazarlık” söz öbeğinin geçmesiyle dijital okuryazarlığın çerçevesinin oluşmasına doğrudan hizmet eden çalışmaların alana katkı sağladığı varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Ana dili: Soyca bağlı bulunulan toplumdaki öğrenilen dildir. Ana dili bilinçaltına iner. Böylelikle kişilerle toplum arasındaki bağı oluşturur. Bu bağ en güçlü bağdır (Korkmaz, 1992: 29).

Türkçe Eğitimi: Bilim dalı olarak Türkçenin ve Türkçe öğretimi becerilerinin kazandırılarak ana dil eğitimi derslerini verebilen (Börekçi, 2015), Yüksek Öğretim Kurulunun Türkçe Öğretmenliği Lisans Programının uygulandığı (yok.gov.tr), Türkçe öğretmenlerinin yetiştirildiği eğitim fakültelerine bağlı anabilim dalıdır.

Okuryazarlık: En genel şekliyle bireyin kendini ifade ederken ve çevresini anlayıp çözümlerken, zihnini işe koşması; bilgi ve becerilerini, sosyo-kültürel alanda kullanabilmesidir (Aşıcı, 2009).

Dijital Okuryazarlık: Dijital cihazları veya yazılımı kullanma, dijital içerik tüketme ve üretme, dijital topluluklara anlamlı bir şekilde katılma becerisidir (Cummins, Becker ve Alexander, 2016; akt. Digital Literacy for Children, UNICEF, 2019).

Sanal Gerçeklik: Duygusal olarak algılanabilen sistemlerdir. Üç boyutlu bir benzetim içinde kişinin, yapay dünyayla bedenen etkileşim kurduğu sistemlerin tümüdür (Kayabaşı, 2005)

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesi oluşturulmakta ve konu alanıyla ilgili farklı çalışmaların bakış açılarına yer verilmektedir.

2.1. Dil

Geçmişten bugüne “dil” insan yaşantısının en önemli nimetlerinden ve zenginliklerinden biri olması nedeniyle merak konusudur. Antik Yunan filozofları dili ve dilin kökenini tartışma konusu haline getirmişlerdir. Platon’un eserlerinde yer verdiği üzere Sokrates ve Hermogenes’in dilin ortaya çıkışıyla ilgili detaylı sorgulamaları esnasında Sokrates’in “Güçtür güzel şeyleri ortaya çıkarmak.” diyerek dilin incelenmesinin kolay olmadığını ifade ettiği görülür (Çapak, 2004). Platon, dilin tanımını yaparken kişinin özel düşüncelerini ses vasıtasıyla özne yüklem kullanarak anlaşılabilir hale getirmek (Adsoy, 2020), ifadesini kullanmıştır. Aristo’nun klasik anlamda dil çalışmaları yürütmesinin yanı sıra *Retorik*, *Poetika* gibi eserler yazdığı bilinmektedir. Öte yandan İslam bilim insanı ve filozof Farabî dilin ifade özelliklerini ve içeriğini neredeyse çağdaş bilimin yöntemleriyle açıklamıştır (Ağababa, 2016). İslam âlimlerinin en önemlilerinden biri olan Gazalî ise dili öncelikle bir organ olarak “Allah’ın yarattığı sanat harikası.” şeklinde betimler ve “çok küçük bir organ olmasına rağmen diğer organların işlevlerinden çok daha fazlası olan doğru ve yanlış seslendirme, sonsuz hayır ve şerre vesile olabilme” işlevleriyle anlatır (Gazalî, 2019). Böylece dilin yalnızca seslerden ibaret olmadığı, geri planda çok daha karmaşık bir yapılanmanın bulunduğu ifade edilmiş olur. Bu tarif, seslerin yalnızca bir araç olduğunun anlaşılması bakımından önemlidir.

Türk Dil Kurumu sözlüğünde yer verilen üç anlamda dil, ilk anlam olarak “*organ*” (TDK, 2021), ikinci anlam olarak “*Düşünceleri bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan. Çağlara, gruplara özgü söz dağarcığı, söz dizimi*” (TDK, 2021). Üçüncü anlam olarak ise Farsça “*yürek*” olarak görülmektedir (TDK, 2021). TDK’nin

etimoloji sözlüğüne bakıldığında Eski Türkçede dil sözcüğünün “*tl*” olarak geçtiği ifade edilir.

Aksan (2015) dilin tanımını bireyin his ve isteklerini toplum tarafından kabul edilen belli kurallar çerçevesinde diğer şahıslara aktarılmasını sağlayan çok yönlü bir dizge, olarak tanımlar. Ergin (1977)’e göre dil, bireylerin birbiriyle anlaşmasını için doğal bir araçtır. Kendine has kural ve kanunları vardır. “Temeli belirsiz bir zamanda atılan gizli anlaşmalar bütünüdür. Seslerle oluşturulmuş, toplumsal bir kurumdur.”

Tüm bu tanımlar dilin işlevleri, boyutları ve anbean gelişen anlamlarıyla dili tanımlamaya, soyut bir kavram olması ve insanın türe özgü hazırbulunuşluğuna dair bir özellik olması nedeniyle, eksik kalmaktadır.

2.1.1. Dil ve Düşünce İlişkisi

“Düşünce” verilen ilk anlamına göre “Uzayın, zamanın dışında, öznenen bağımsız kendiliğinden var olur. Duyularla algılanamaz yalnızca ruhen algılanabilir. Asıl gerçeklik, mütalaa, fikir, ide, ideadır.” (TDK, 2021). İkinci anlam olarak “Dış dünyanın zihne yansımaları”dır (TDK, 2021). Üçüncü anlam olarak ise “Niyet ve tasarımı (TDK, 2021).” olarak tanımlanmıştır. İnsan, düşünen hayvandır; sözü Descartes’a atfedilir. Bir insanı insan yapan en önemli şey düşünebilmek iken modern insanı en önemli kılan şey düşündüğünü düşünebiliyor olmasıdır.

Düşünceler duyu organlarıyla algılanamaz fakat dil vasıtasıyla düşünceler somutlaşarak algılanabilir hale gelir. Platon’un idealist felsefesine göre her şeyin özü, ideal olan, aslında düşüncededir. Duyu organlarıyla algılanabilenler yalnızca düşüncenin birer kopyasıdır (Platon, 2019). *Cratylus (Adların Doğruluğu Üzerine)* adlı eserinde dilin ortaya çıkışını iki görüş olarak ele alan Platon, kendi düşüncelerini *Cratylus*’un fikirleri üzerinden anlatırken adlar ile (sözcükler ile) adlandırdıkları arasında doğal bir ilişki olduğunu savunur; Platon’un öğrencisi Aristo ise bu ikisi arasında herhangi bir doğal ilişki

olmadığını, dilin bir uzlaşma sonucu doğduğunu söyler (Sav, 2010). Görüşler ne yönde olursa olsun dil ve düşünce arasındaki ilişki kesindir ancak ortaya çıkışı hakkında pek çok sav oluşturulmuş, bu da dilin ilkelerini ortaya çıkarmıştır. Özetle Aristo'nun dediği gibi dil, başta düşünceler olmak üzere her türlü etkilenimin dışı vurumudur ve bu yalnızca Aristo'nun değil birçok filozofun işlediği bir fikirdir (Altınörs, 2010).

Dil ile düşünceden hangisinin bir diğerinin nedeni ve sonucu olduğu konusunda pek çok düşünür ve bilim insanı çağlar boyunca akıl yürütmüştür. Tüm bu düşünceleri üç ana başlıkta toplamak mümkündür (Adsoy, 2020):

- a. Düşüncenin var olması dilin var olmasına bağlıdır ve dil olmadan düşünce gerçekleşemez.
- b. Dil olmadan da düşünme eylemi gerçekleştirilebilir.
- c. Dil ve düşünce aynı şeydir birbirinden ayrılamaz.

Bu üç görüş ele alındığında düşünmek için dilin şart olup olmadığı üzerinden tartışmaların sürmüş olduğu söylenebilir. Üç görüş için de kesin olan bir şeyden bahsedilebilir: Dil düşünmenin vasıtası, somutlaştırılmasıdır. Dil düşünebiliyor olmanın bir sonucudur. Thomasius ve Hamann ise dil ve akıllı birbiriyle eş tutmuştur. Bu görüşe göre “Dil, düşüncenin bir aleti değil, onu yaratan şeydir (Öner, 2013, s. 22-24, 50-51; Akt. Adsoy, 2020).”

Düşünme eyleminin dil olmadan yapılıp yapılamayacağını ispatlamak çok güç ve günümüzdeki tartışmaların ilerlemediği bir nokta olsa da dilin düşünceyi büyük oranda etkileyip geliştirdiği bir gerçektir. Bu durumda ana dili olgusunu düşünerek dil ve düşüncenin birbirinden ayrılamaz olduğunu söylemek isabetli olacaktır.

2.2. Ana Dili

Ana dili öğrenilmeye anneden başlar. Yakın çevreden ve etkileşime girilen herkesten öğrenilir. “İnsanın bilinçaltına iner, bireyin toplumla kopmaz bağlarını oluşturur (Aksan, 1975).”

Sözlükteki karşılığıyla, “Çocuğun ailesinden ve içinde yaşadığı topluluktan edindiği dil (TDK, 2021).” ya da dilbilim terimleri sözlüğündeki karşılığıyla, “Bir kimsenin ocağında konuşulan ve kendisince ilk öğrenilen dildir (TDK, 1949).” Kavram olarak “ana dili” kavramıyla “ana dil” karıştırılmakta ve birbirinin yerine kullanılmaktadır. Ana dil, tanım olarak Korkmaz’a göre, “Ses, şekil ve anlam bakımından farklılaşmış, lehçelerin, kök bakımından bilinmeyen bir tarihte birleştikleri ortak dil (Korkmaz, 1992).” iken ana dili ise kişinin annesinden ve çevresinden doğarak büyüdüğü iletişim dilidir. Ana dil kavramındaki “ana” sözcüğü temel, esas, kök olarak kullanılırken Aksan, ana dili kavramındaki “ana” ifadesinin batı dillerinde olduğu gibi Türkçede de *anneden öğrenilen* anlamına dayandırır (Sinan, 2006).

Kişinin duygu, düşünce, his ve çevresindekilerle etkileşimi kendi ana dilindedir. Bilindiği üzere birçokları için ana dili edinimi anne karnında işitmeye başlayan bir süreçtir (Kara, 2004).

2.2.1. Ana Dili Eğitimi

Çocuk anne karnından itibaren başlayan bir süreçle ana dilini edinmeye başlar. Sık sık telaffuz edilen “ana dili edinimi” terimi için “edin-“ eyleminden söz edilmesi gerekmektedir. “Edinmek” her ne kadar sözlükteki ilk anlamıyla, “Kendini bir şeye sahip kılmak, kendine sağlamak, elde etmek, iktisap etmek (TDK, 2021).” olarak belirtilse de bir

eğitim bilimleri terimi olarak “edim” yani “insan davranışı” sözcüğünden türemiştir. Dilbilim alanına bakıldığında “edim” kavramını zaman zaman “dil” sözcüğü yerine de kullanan, dil kullanımının basit bir uyarıcı tepki ilişkisinden ibaret tutulamayacağını, daha karmaşık zihinsel işlemlerin de söz konusu olduğunu söyleyen kişi Noam Chomsky’dir. Bu bağlamda edinç (idea) soyut olan, edim (dil) somut olanı gösterir (Külebi, 1997). Ana dili için “edinmek” eyleminin kullanılmasının sebebi, ikinci dilin bilinçli bir şekilde öğrenilirken ana dilinin bilinçdışı süreçlerini (Uçak, 2015) de kapsıyor olmasıdır. Bir başka deyişle bir çocuk ana dilini kendiliğinden bir süreçle “öğrenmez”, “edinir”.

Ana dili öğrenilmiyor, ediniliyorsa; ana dili eğitimi akan bir nehre yön verme süreci olarak düşünülebilir. Ana dili, bireyin düşünme şeklinin kodlarıdır. Engellenemez, yabancı bir dille değiştirilemez ancak zenginliği fark ettirilebilir ve kullanımını geliştirilebilir.

Ana dili dersi bir beceri dersidir ancak bir o kadar da insan kişiliği oluşturma, geliştirme dersidir. Özdemir’e göre “Ana dili eğitimi kapsamında kullanılacak metinler ve bu metinlerle yaptırılacak çalışmalar, kişiliğin oluşumunda önemli bir yeri olan millî şuuru kazandırma, olayları neden sonuç ilişkisi içinde ele alarak yargılama gücünü geliştirme, güzel metinler aracılığıyla dil beğenisini kazandırma, yazma ve okuma etkinliğiyle hayal gücünü uyandırma, güzel ve etkili anlatma amacına dönük olmalıdır (Özdemir, 1983).” Ana dili eğitiminin amacı hem toplum kültüründen beslenmek hem de kişilikle onu beslemekken aynı zamanda diğer dersler için araçtır. Daha geniş kapsamda 21. yüzyıldan bakıldığında dört temel beceri ve okuryazarlık sayesinde hayatı anlamlandırmak için ana dili en önemli araçtır.

2.2.3. Türkçe Eğitimi

Türkçe dünya üzerinde var olmuş, 21. yüzyılda da varlığını sürdürmekte olan en eski dillerdendir. Bugün pek çok coğrafyada konuşlmaya devam etmektedir. Dünya üzerindeki dil ve lehçelerin pek çoğunun istatistikî verilerini barındıran ve ağ tabanlı bir yayın olan Ethnologue’ın 2019 verilerine göre -yalnızca- “Türkiye Türkçesi, yaklaşık 83

milyon kişinin ana dili olarak konuştuğu, dünyada en çok konuşulan 20. dildir (Vikipedi, 2021).”

Ülkemizde Türkçe ile ilgili Ana Dili Eğitimi olarak Türkçe Eğitimi ve Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi şeklinde Türkçenin öğretimi görülmektedir. Üniversitelerin Eğitim Fakülteleri bünyesinde Türkçe Eğitimi Anabilim dalları vasıtasıyla ana dili eğitimi, yine üniversiteler bünyesinde işleyişi devam eden Türkçe Öğretim Merkezleri vasıtasıyla da bir yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenmek isteyen bireylerin ihtiyaçları karşılanmaktadır.

2.2.4 Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

Ana dili olarak Türkçe Eğitimi vermek üzere yetiştirilen Türkçe Öğretmenleri, Türkiye’de 1992 yılına kadar Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünden mezun olmaktadır. “1992-93 öğretim yılında da lisans programı olarak Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalı açılmıştır (Börekçi, 2015).” Günümüzde Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümünün, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı olarak devam etmektedir (YÖK, 2017). Türkçe Eğitimi Anabilim Dalının, Türkçe Öğretmenliği Programından mezun olan bireyler, ortaokul Türkçe Öğretmeni olarak görev yapmaktadırlar.

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalının kuruluş hedefi; “Okul öncesi, ilköğretimin bir ve ikinci kademesi, yetişkinler, iki dilliler, Türk Cumhuriyetleri’nden ülkemize gelen orta ve yüksek öğretim öğrencileri ve yabancılara Türkçenin öğretimi vb. alanlarda Türkçe öğretmeni yetiştirmektir (Güzel, 2010).” YÖK’ün belirlediği oranlar çerçevesinde bir Türkçe öğretmeni %49 alan bilgisine, %33 meslek bilgisine, %18 genel kültür bilgisine sahip bir şekilde Türkçe Eğitimi Anabilim Dalından öğretmen olarak mezun olmaktadır (YÖK, 2017). Aynı zamanda bir bilim dalı olarak Türkçe Eğitimi dille ilgili araştırmaların yürütüldüğü birimdir.

2.3. Okuryazarlık

Okur ve yazar sözcüklerinin bir araya gelişi öncelikle insan zihninde okuma-yazma bilen anlamı oluşturmaktadır. Bir kod çözme işi olan okumanın ve harfleri bir araya gelerek kodları kullanma işi olarak tanımlanabilecek yazmanın bir araya gelişiyle “okuryazarlık” sözcüğünün oluşturduğu anlam yıllar içinde büyük değişimler göstermiş ve göstermeye devam etmektedir. Lanham, okuryazarlığın anlamının “okuma yazma yeteneği”nden “her nasıl sunulursa sunulsun anlatılanı anlama yeteneği”ne genişlediğini söyler (Lankshear and Knobel, 2015; Lanham, 1995).

Okuryazarlığı sosyal bir beceri olarak tanımlayan Gee (1998), okuryazarlığın “söylem” kavramıyla ele alınması gerektiğine işaret eder. Gee’ye göre “söylem” kişinin içinde bulunduğu ortama göre zihinsel değer yaratması, ona göre davranması, kısacası davranışlarıyla, hareketleriyle ve anlatılarıyla bütün bir kompozisyon oluşturması gibi düşünülebilir. Dolayısıyla her ortamın ya da her meslekî rolün kendi söylem çerçevesi vardır. Kellner (2001) ise okuryazarlığı, toplum tarafından anlam atfedilmiş iletişimsel simgelerin etkin olarak kullanılabilme becerisi, olarak tanımlamıştır.

Klasik anlamda okuma yazma bilmekle okuryazarlık arasındaki temel farklar şu şekilde sıralanabilir:

Tablo 1

Okuma yazma ve okuryazarlık kavramlarının karşılaştırması

Karşılaştırmalar	Açıklamalar
1. <u>Okuma yazma şifre çözmeye;</u> <u>okuryazarlık anlam vermeye</u> <u>dayanır:</u>	Okuma yazma bir harfler bütününe sesletebilme ve o sesin gerektiğinde bir yüzeye aktarılabilmesiyle okuryazarlık bir anlam kurma süreci olarak ortaya çıkmaktadır.
2. <u>Okuma-yazma bir kategori;</u> <u>okuryazarlık ise bir derece belirtir:</u>	Okuma yazma “okuyup yazabilir” ya da “okuyup yazamaz” şeklinde var/ yok olarak bir “yeterlilik” belirtirken

(tablonun devamı)

okuryazarlık derece bildiren, seviyeleri olan bir “beceri”dir.

3. Okuma-yazmanın simge sistemi
basılı ortamdaki harfler:
okuryazarlığın simge sistemi ise
“şeylerdir”:

Okuma yazma, basılı metinlerin üzerinde yer alan semboller iken alfabe bilgisine sahip herkes okuma yazma biliyor olarak kabul edilir. Ancak okuryazarlığın muhatabı var olan her şeydir. Bu yüzden okuryazarlık, “metin” kavramını basılı zeminden ya da bilgisayar ekranından çok daha geniş bir alana taşımaktadır.

4. Okuma-yazmanın tanımı
kesindir, okuryazarlığın dinamikidir:

Okuma-yazmanın durağan tanımlanması yapılmıştır; okuryazarlığın ise tanımlanması devam etmektedir.

(Kurudayıoğlu ve Tüzel, 2010).

Tablo 1’e bakıldığında okuryazarlığın okuma-yazmadan çok daha geniş kapsamlı, hayatın tamamını ilgilendiren, dinamik bir kavram olduğu anlaşılmaktadır.

Okuyup yazabiliyor olma yeterliğinden başlayarak bir beceri kavramı haline gelen okuryazarlığın edinilmesinde şu adımların önemli olduğu araştırmacılar tarafından teşhis edilmiştir (Önal, 2010; Gee, 2000; Gee, 2001; Morrow, 2004; Street, 1993):

- “Gerçekleri görebilme, konuşabilme, ifade edebilme”;
- “Çevreyi anlamlandırabilme ve bireysel anlamları oluşturabilme”;
- “Bilgiyi kullanabilme ve yeni düşünceler üretme”;
- “Sistemleri kullanabilme, birleştirebilme ve bunlardan yeni anlamlar ortaya koyabilme”;
- “Edinilen bilgiyi davranışlara yansıtabilme ve kullanabilme”;
- “Güncel bilgi ve becerilere sahip olabilmedir.”

Bir okuryazarı, okuma yazma bilen birinden ayırmanın birtakım özelliklere sahip olmakla ilişkili olduğunu düşünen Frankel vd. (2016) okuryazarlığın beş ilkesini oluşturmuşlardır:

1. “Strateji ve disiplin becerileri gerektirir.”

2. “Sosyal uygulamalarda bütünleştirici, yapıcı ve eleştirel bir süreçtir.”
3. “Sürekli olarak gelişim halindedir.”
4. “Akıcı bir şekilde okuyabilmeyi biçimlendirir.”
5. “Motive olmak ve katılımında bulunda bulunmak gerekir.”

2.3.1. Okuryazarlık Kavramının Tarihi Gelişimi

“Okuryazarlık” kavramının 1900’lerden günümüze tarihsel gelişimi, Tüzel (2012)’in çalışmasında başlıklarına ve bir kısım içeriğine yer verdiği üzere, “Alfabeye Dayalı, İşlevsel, Eleştirel, Yeni Nesil Okuryazarlık” olarak maddelendirilebilir:

Tablo 2

Okuryazarlığın gelişimi içinde kazandığı anlamlara göre sınıflandırılması

İsimlendirmeler	Tanımlar
Alfabeye Dayalı (Fonetik) Okuryazarlık:	Şifre çözme anlamındaki okuryazarlığın nasıl öğretildiği, harfleri birleştirme, sesletme gibi unsurların önemli olduğu ve daha çok okuma-yazma bilen insan sayısını artırmak için çaba gösteren ülkelerin üzerinde durduğu yeterlidir (Güneş, 2000; McLuhan, 2014).
İşlevsel (Fonksiyonel) Okuryazarlık:	Güneş’e göre “İşlevsel okuryazarlık en basit tanımıyla okuma-yazma ve aritmetikle ilgili edinilen bilgi ve becerilerin bireysel, sosyal, ekonomik ve kültürel alanlarda kullanılabilme durumudur. İşlevsel okuryazarlıkta ağırlık, okuma-yazma ve aritmetikle ilgili temel bilgi ve becerilerin öğrenilmesi ve bunların günlük yaşamda kullanılmasıdır (akt. Özgenç, 2012: 276).”

(*tablonun devamı*)

Eleştirel Okuryazarlık:

Kelimelerin değerlerle, davranışlarla, hareketlerle ve sosyal kimlikle birleştiği; jest ve mimiklerle önem kazanıp bilginin anlam sahasının genişlediği okuryazarlık çeşididir (Gee, 2007). Paulo Freire'nin radikal eğitim hareketiyle başlamıştır. Toplumsal sorgulama, düzeni eleştirme fikirleri vasıtasıyla doğmuştur (Tüzel, 2012).

Yeni Okuryazarlıklar:

Seslerin, görüntülerin, grafiklerin, yazıların zihinde bir bilgiyi işleme süreci oluşturduğu okuryazarlıkların çatı kavramıdır (Kellner, 2001).

Tablo 2'ye bakıldığında okuryazarlık kavramının toplumsal ve küresel gelişmelere göre insan zihninin hayatla ilişkisindeki ihtiyaç doğrultusunda gelişim gösterdiği anlaşılmaktadır. Güneş (2019) çalışmasında, aynı kavramların isimlendirmesini UNESCO'nun 2016'daki sınıflandırmasıyla yer verir. Bu başlıklar: “Geleneksel Okuryazarlık, İşlevsel Okuryazarlık, Bilinçlendirici Okuryazarlık, Çoklu ve Çeşitli Okuryazarlık”tır.

Osmanlı Devleti'nin 1. Dünya Savaşı sonrası yıkılıp Anadolu'nun işgal altında kalmasından sonra Kurtuluş Savaşı ve akabinde Yeni Türk Devletinin kuruluşuyla gerçekleşen Dil Devrimi, Türkçe için ve dolayısıyla klasik anlamda okuryazar olma durumu için bir dönüm noktası olmuştur. Arap harflerinin kullanımının Latin harflerinden oluşan yeni alfabeye değiştirilmesiyle Türkiye'de okuma yazma öğrenme seferberliği başladığı bilinmektedir. Dil Devrimi'nden günümüze Türkiye'de okuyup yazabiliyor olmanın önemi büyüktür.

Türkiye'de okuma yazma bilmekle yani “Alfabetik Okuryazarlık” ile 2020'lere gelindiğinde okuryazarlığın kavuştuğu anlam arasındaki belirginleşmeye başlamıştır. Küreselleşen dünyayla birlikte insanların ufku her türden imkânla genişlemektedir. Buna

sık seyahat etmek, internetin kablosuz ağlarla yaygın kullanımı, teknolojik aletlerin erişilebilirliği, medya gibi pek çok neden gösterilebilir. Dolayısıyla insan, yaşamda duyu organları vasıtasıyla algıladığı her şeyin okuryazarı konumundadır.

2.3.2. Dünyada Okuryazarlık Kavramı

Dünyada okuryazarlık tanımının ilk anlamıyla; Amerika, Avrupa ve Avustralya'da 1950'lere dek yapıldığı ve giderek okuyor ve yazıyor olabilmek anlamından sıyrıldığı görülür (AŞIC, 2009). Okuma yazma biliyor olmaktan sonraki basamak olarak İşlevsel Okuryazarlık, becerinin hayata pragmatist bir biçimde uyarlanabiliyor olmasıdır.

Adı, İşlevsel Okuryazarlık'tan bir sonraki aşama olan "Eleştirel (critical) Okuryazarlık" ile anılan Brezilyalı araştırmacı Paulo Freire'nin "*Özgürlük İçin Kültürel Eylem, Ezilenlerin Pedagojisi, Eğitim: Özgürlük Pratiği*" gibi eserlerinin 1970-1980 yılları arasına denk geldiği görülür. Güney Amerika'daki baskılardan dolayı bu eserler İngiltere'de yayımlanmıştır. UNESCO'nun çok sayıda eserini de desteklediği bilinen Freire, temel ya da işlevsel okuryazarlığın dünya için yetersiz olduğuna her aşamada dikkat çekmiştir (Freire & Macedo, 1998).

1990'ların sonunda Lankshear'in eserlerinde okuryazarlığın yeni nesil anlamına kavuştuğunu gösteren "okuryazarlığın insan zihninin yapabilirliklerini genişlettiği ve analitik düşünme süreçlerini harekete geçirdiği" gibi görüşleri öne çıkmıştır (Lankshear, 1999).

Okuryazarlıkla ilgili UNESCO'nun faaliyetlerine ışık tutmak amacıyla hazırlanan Wagner(2011)'in çalışmasında yer verildiği üzere:

-1945'te kurulan UNESCO, misyonunda küresel okuryazarlık çabalarının ön saflarında yer aldığını ve okuryazarlığı takip etmeye kendini adadığını deklare eder

-1975 Persepolis Bildirgesi'nde "okuryazarlığın kendi içinde bir amaç değil temel bir insan hakkı olduğu" belirtilir,

-1990'da Tayland'ta gerçekleştirilen "Herkes İçin Eğitim Deklarasyonu"nda "okuma, yazma, sözlü anlatım, aritmetik ve problem çözme becerilerinin çocuk, genç, yetişkin her yaştan insanın edinme hakkına sahip olduğu temel öğrenme araçları olduğu" belirtilir,

-1997'de yayımlanan Hamburg Bildirisi'nde "Hızla değişen bir dünyada herkesin ihtiyaç duyduğu temel bilgi ve beceriler olarak geniş anlamda tasarlanan okuryazarlığın temel bir insan hakkı olduğu söylenmiştir (Wagner, 2011; UNESCO, 1997).

On yıllık bir süreç sonunda (2015'e dek) ulaşılması kararlaştırılan hedeflerin belirlendiği Dakar-Herkes İçin Eğitim (EFA) konferansında şu amaçlara ulaşılması planlanmıştır:

1. "Özellikle imkânları kısıtlı ve dezavantajlı çocuklar için, geniş kapsamlı okul öncesi eğitim olanaklarının yaygınlaştırılması ve geliştirilmesi"

2. "Zor koşullardaki çocukların, özellikle kızların ve küçük toplulukların çocuklarının ücretsiz, zorunlu ve kaliteli eğitime tam olarak ulaşım imkânlarının 2015 yılına kadar sağlanması"

3. "Gençlerin ve yetişkinlerin eğitim ihtiyaçlarının uygun öğretim koşullarına ve yaşam becerisi programlarına eşit ulaşım yoluyla karşılanması"

4. "2015 yılına kadar tüm yetişkinler –özellikle kadınlar- için temel ve sürekli eğitime eşit ölçüde erişimin, yetişkin eğitimi gelişim düzeyini % 50 oranına ulaştırmak"

5. "İlk ve orta dereceli eğitimde cinsiyet farklılıklarının 2015 yılına kadar ortadan kaldırılması; kızların kaliteli temel eğitime tam erişimlerinin ve başarılı olmalarına odaklanarak eğitimde cinsiyet eşitliğinin 2015 yılına kadar sağlanması"

6. "Kabul gören ve ölçülebilen eğitim sonuçlarının, özellikle okuryazarlık, sayısal ve yaşam için gerekli becerilerin başarılmaları amacıyla eğitim kalitesinin bütün yönlerinin geliştirilmesi ve bu özelliklerin mükemmelleştirilmesi (UNESCO Türkiye, 2021)."

Birleşmiş Milletler bünyesinde hizmet veren bir kuruluş olarak UNESCO, okuryazarlık kavramının geçirdiği tüm dönüşümler için dünya insanını destekleyen adımlar atmış ve genişleyen okuryazarlık anlamı ve çeşitleriyle ilgili adımlar atmaya devam etmektedir.

Günümüzde Kanada, İngiltere, Avustralya gibi ülkelerin özellikle teknolojiyle ilgili okuryazarlıkları bir devlet politikası haline getirdiği bilinmektedir. Ayrıca İngiltere’de 70 yılı aşan bir süredir teknolojinin gelişmesiyle, ilk etapta adı “Medya Okuryazarlığı” olmasa da medya dersleri ana dili dersinin bir parçası olarak verilmekteydi (Buckingham, 2009) ve halihazırda web teknolojisinin ilerlemesiyle okuryazarlık eğitimi anlamı genişleyerek verilmeye devam etmektedir.

2.3.3. Okuryazarlık Çeşitleri

Okuryazarlık kavramının tarihî gelişiminden bahsedilen bölümde de aktarıldığı üzere okuryazarlığın bugünkü tanımını ortaya çıkaran gelişim evreleri, her biri kendi içinde dünyadaki gelişmelerle bağlantılı olarak birtakım alt dallara ayrılmıştır. Söz konusu *Yeni Okuryazarlıklar* teknolojinin de gelişimiyle farklı türlere bürünmesi itibariyle dinamiktir. Okuryazarlığın yapısı gereği kendini güncellemeyen tek bir tanımının olması düşünülemez. Okuryazarlığın, toplumların, bilimsel ve teknolojik gelişmelerin ve devlet ideolojilerinin yönüne göre farklı çeşitlendirmeleri olmuştur ve olmaktadır. Önal (2010)’ın çalışmasında yer verildiği üzere okuryazarlıklar süreçte şu şekilde çeşitlendirilmiştir: “Ağ okuryazarlığı, ahlak okuryazarlığı, Amerikan okuryazarlığı, Anayasa okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı, bilimsel okuryazarlık, coğrafya okuryazarlığı, çevre okuryazarlığı, çoklu kültür okuryazarlığı, dans okuryazarlığı, dijital/sayısal okuryazarlık, dünya okuryazarlığı, e-okuryazarlığı, ekonomi okuryazarlığı, eleştirel okuryazarlık, enformasyon teknolojisi okuryazarlığı, eskiçağ okuryazarlığı, gazete okuryazarlığı, görsel okuryazarlık, grafik okuryazarlığı, İnternet okuryazarlığı, kültür okuryazarlığı, kütüphane okuryazarlığı, matematik okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, meslek okuryazarlığı, politika okuryazarlığı, sinema okuryazarlığı, tarım okuryazarlığı, tarih okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, televizyon okuryazarlığı, tüketici okuryazarlığı, yasa okuryazarlığı, yatırım

okuryazarlığı, yurttaşlık okuryazarlığı, web okuryazarlığı (Au, 2006; Bruce, 2003; Grisham ve Wolsey, 2006; Holum ve Gahala, 2006).”

Kurudayıoğlu ve Tüzel (2012), çalışmalarında Yeni Okuryazarlık çeşitlerinden bahsederken “Görsel Okuryazarlık, Medya Okuryazarlığı, Bilgi Okuryazarlığı ve E-Okuryazarlık”a yer vermiştir.

Destebaşı (2016)’nın çalışmasında tanımlandığı haliyle “*Yeni Okuryazarlıklar*, hem interneti hem de sürekli gelişen teknolojik araçları ve dijital olarak biçimlendirilmiş metinleri kullanmak için gerekli olan okuryazarlık bilgisini, becerilerini ve stratejilerini kapsamaktadır. Bununla birlikte yeni nesil okuryazarlıklar sadece okuma, yazma ve düşünme eylemlerini değil; iletişim kurma, bilgiyi inşa etme ve bilgiyi paylaşma gibi sosyal yönü olan eylemleri de içermektedir (Destebaşı, 2016).” Teknoloji ve dijital dünyayı içine alan yeni okuryazarlıklarla ilgili çalışmalar şu yaklaşımlar çerçevesinde yürütülmektedir:

- “Yeni okuryazarlık çalışmaları içinde davranışçı ve yapılandırmacı yaklaşımlar (McKenna ve Konradi, 2010).”;
- “Çoklu okuryazarlık yaklaşımı (Kalantzis, Cope ve Cloonan, 2010).”;
- “Göstergebilimsel yaklaşımlar (Labbo ve Ryan, 2010).”;
- “Bilişsel teoriler (Tracey, Storer ve Kazerounnian, 2010).”;
- “Sosyo-kültürel teori (Gee, 2010).”
- “Feminist yaklaşımlar (Guzetti, 2010; akt.Destebaşı, 2016).”

Bu teorik yaklaşımlar çerçevesinde her araştırmacının oluşturmuş olduğu ayrı ayrı okuryazarlıklardan ziyade “*Yeni Okuryazarlıklar*”ın iki ana teori altında toplandığı görülmektedir: Büyük Harfli Okuryazarlıklar ve Küçük Harfli Okuryazarlıklar.

Büyük Harfli Okuryazarlık Teorisi’nde,

- ❖ “İnternet ve ilgili teknolojilerin tüm potansiyellerinin kullanılması adına ek yeni okuryazarlıklar gerekmektedir,
- ❖ Yeni nesil okuryazarlıklar dinamiktir çünkü teknoloji gelişmeler yaşandıkça ve dünya değiştikçe bu beceriler farklılaşır,
- ❖ Yeni okuryazarlıklar çeşitli, çok katmanlı ve çok yönlüdür. Yeni okuryazarlıkların hepsinin temelinde eleştirel okuryazarlık becerisi vardır,
- ❖ İnternet ortamındaki yeni nesil metinler yeni okuryazarlık becerilerini gerektirmektedir (hiper metin, çok katmanlı metinler vb.),
- ❖ Yeni, katılımcı ve sosyal öğrenme temelli etkinlikler yeni okuryazarlıkların ana öğeleridir,
- ❖ Yeni nesil okuryazarlıklarda sınıf içinde öğretmenlerin rolü daha önemli bir konumdadırlar (Leu, vd., 2013; akt. Destebaşı, 2016).”

Küçük Harfli Okuryazarlık Teorisi ise daha çok sosyal medya, sosyal bilgilendirme metinleri gibi birtakım metinlerin okuryazarlığını (Wiki, Twitter vb.) kapsamaktadır. Daha çok çevrimiçi kullanımın; metni yapılandırma ve özdenetimli bir süreç olduğu üzerinden hareket edilmektedir. Her okuyucu kendi yöntemini belirleyebilir. Çevrimiçi anlam kurma süreci beş basamakta yapılabilir:

- Problemi tanımlama,
- Problem çözmek için gerekli olan bilgiyi bulma,
- Elde edilen verileri değerlendirmek için eleştirel okuma yapma,
- Bilgileri sentezlemek için okuma
- Yapılandırılan bilgiyi çevrimiçi araçlarla diğerleriyle paylaşma.

“Çevrimiçi araştırma ve anlam kurma çevrimiçi olmayan okuduğunu anlama sürecinden farklıdır ve birtakım ek beceriler ve stratejiler gerektirebilir. Çevrimiçi araştırma ve okuduğunu anlamada teknolojinin içine doğmuş yeni neslin daima daha başarılı olduğunu düşünmek yanlıştır. Bu konuda genelleme yapmaktan kaçınılmalıdır (Leu ve diğerleri, 2013, akt. Destebaşı, 2016).”

Büyük harfli teori, yeni okuryazarlıklara eleştirel okuryazarlık temelinde yaklaşan her çeşit okuryazarlığa uyarlanabilen, yeni nesil okuryazarlıklara yaklaşım çerçevesini çizen, öğretmenin “okuryazarlık” temelindeki rolünü biçim bütüncül bir yaklaşımdır. Küçük

harfli teoride ise çevrimiçi anlama ve anlatma süreçlerine yaklaşım anlatılmaktadır. Yeni nesil okuryazarlıkların anlam çerçevesi her geçen gün değişirken bu tür bir sınıflandırmanın türler üzerinden adlandırılmasından daha uzun vadeli, her gelişmeye uygun olduğu için de işlevsel olduğu görülmektedir.

2.3.4. Dijital Okuryazarlık

Teknolojinin gelişmesiyle 21. yüzyıla gelindiğinde yeni pek çok okuryazarlık türü oluşurken bunlardan belki de -şu an için- en geniş kapsamlı olanı dijital okuryazarlıktır. Dijital okuryazarlık, 1997’de Paul Gilster tarafından şu şekilde tanımlanmıştır: “Bilgisayarlar aracılığıyla sunulduğu zaman çok çeşitli kaynaklardan gelen çok çeşitli formatlardaki bilgileri anlama ve kullanma yeteneği.” (Knobel and Lankshear, 2015; Gilster, 1997). Gilster bu yeteneğin sadece operasyonel veya teknik yetenek olmadığını, bu yeteneğe zihinsel faaliyetlerin dahil olduğunu da söyler. Gilster’in dijital okuryazarlık için tanımladığı dört ana yetkinlik vardır:

- Bilgiyi toplama
- İçerikleri değerlendirebilme
- Çevrimiçi arama yapabilme
- Hiper metinde gezinebilme.

Bu yetkinliklerin yanı sıra webin nasıl düzgün bir şekilde kullanılacağını, nasıl eleştirel olunacağını ve herkesin bu beceriyi öğrenmesi gerektiğini söyler. Dijital okuryazarlığın tanımından yola çıkarak öğrencilerin multimedya metinlerini oluşturabilme, parçalara ayırma, kaynak gösterebilme ve bilgiyi özümseyip sentez oluşturma gibi yeterliklere sahip olmaları gerektiğini söylemektedir (Knobel and Lankshear, 2015; Gilster, 1997). Özdemir (2021)’in çalışmasında yer verdiği üzere dijital okuryazarlığa dair, araştırmacılar farklı tanımlar yapmak suretiyle çerçeve çizmişlerdir. Bu tanımlar Şekil 1’de bir arada gösterilmektedir:



Şekil 1. Dijital okuryazarlığa dair çeşitli tanımlamalar ve boyutlar

Şekil 1’de yer alan tanımlardan bazıları dijital okuryazarlığa dahil olan alanların sınıflandırmasını gösterirken bazıları boyutlarını göstermektedir. Alkalai ve Hamburger (2004) ile Hague ve Payton (2011)’ın çalışmalarında dijital okuryazarlığı açıklayan becerilere yer verilmiştir. Hague ve Payton (2011)’ın işaret ettiği boyutlar aynı zamanda MEB’in Dijital Okuryazarlık Öğretmen Kılavuzu adlı elektronik eserinde “Dijital Okuryazarlığın Boyutları” olarak yer bulmuştur (Bkz. Bulgular). Honan (2008) “metin” üzerinden dijital okuryazarlığı tarif ederken Hobbs (2010) dijital okuryazarlık becerisine sahip olan bireyin özelliklerini açıklamaktadır. Belshaw (2011), dijital okuryazarlığın boyutlarına yer verdiği çalışmasında dikkat çekici bir nokta olarak “Dijital Vatandaşlık” kavramını dijital okuryazarlığa ait bir boyut olarak açıklamıştır. JISC (2014) ise çizdiği çerçevede dijital okuryazarlığın kapsadığı ve yeni nesil okuryazarlık türlerine dahil olan “Medya, Bilgi, Teknoloji Okuryazarlıkları” görülmektedir. Çünkü “medya” artık dijital platformların tam da göbeğinde yer almaktadır, bu sebeple dijital okuryazarlık kavramına dahildir. Ayrıca “Dijital Öğrenim” Türkiye’deki pek çok çalışmaya bakıldığında Dijital Okuryazarlık kavramı yerine kullanılmalıdır. Esasen Dijital Öğrenim, dijital okuryazarlığa ait becerilerden biri olarak görülmektedir.

Türkiye’de dijital okuryazarlığın iletişim, sağlık, halkla ilişkiler, eğitim gibi pek çok alanın araştırmacıları tarafından çalışıldığı görülmektedir. Her alanın kendi disiplini çerçevesinde dijital okuryazarlık konusunu ele alması teknolojik gelişmelerin bu denli hızlı yaşandığı çağda elzem bir durumdur. “Okuryazarlık” doğrudan kişinin zihinsel becerilerini işe koştugu bir kavramsa ve kişi ana diliyle düşünüyorsa Türkiye’de ana dili bağlamında yapılan dijital okuryazarlık çalışmalarına bakılması gerekmektedir.

Özbay ve Özdemir (2014)’in çalışmalarında dijital okuryazarlığın pek çok farklı beceri ve gereksinim duyulan bir çatı kavram olduğunu, farklı araştırmacıların çalışmalarına atıfta bulunarak ve tanım yaparak dayanaklandırırken aynı zamanda bu kavramın “en çok ekran okuma ve yazmayla ilgili olduğu” ifadesine de yer verilmiştir. Dijital teknolojiye karşı bir ön yargı olduğundan, bilgilerin güvenilirliği ve bireylerin bu bilgileri izinsiz kullanması gibi birtakım dezavantajlara yer verilmiştir. Ayrıca bu çalışmada dijital okuryazarlık ile “yazma” ve “okuma” becerileri ele alınmıştır. Türkçe Öğretim Programları için dijital okuryazarlık kazanımlarına yer verilmiştir. Dört temel becerinin tamamına yer verilmemesi çalışmanın yapıldığı tarih itibariyle Türkiye’de

medyanın henüz internetle bu kadar iç içe olmamasından kaynaklı, dijital okuryazarlık ile dinleme ve konuşma becerilerinin ilişkisi ele alınmamış olabilir.

Özdemir (2017)'in bir diğer çalışmasında hem ana dili olarak Türkçenin öğretiminde hem de Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde web 2.0 uygulamalarının kullanılması gerektiği söylenmektedir. Derse özgü uygulamalar kullanılabileceği gibi sosyal ağlar ya da örneğin bir podcast dersin materyali olabilir. Dijital araçların kullanımında en önemli vurgunun dersin hedefleri olduğu ve öğrencinin bireysel sorumluluğunun etkili olduğu vurgulanmıştır. Teknik imkanların yeterli olması bu uygulamaların yapılmasında çok önemli görülmüştür. Bu çalışmadan yapılacak en önemli çıkarım, öğrencinin bireysel sorumluluğunun tüm dijital araçları kullanırken ve de uzaktan eğitim sürecinde hayati önem taşıdığıdır. Dijital okuryazarlık becerisinin kazandırılmasıyla bu bireysel sorumluluk da öğrenciyi kazandırılmış olacaktır.

Maden vd. (2018)'nin Türkçe ders kitaplarını dijital okuryazarlık bağlamında ele aldıkları çalışmada medya okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı gibi alanların dijital okuryazarlık alanıyla doğrudan ilişkili olduğunu, dijital okuryazarlığın teknoloji tabanlı okuryazarlık terimleri arasında en geniş alanı işaret ettiği, kişilerin bilgi edinme alışkanlıklarının teknolojiyle değiştiği, ekran okuma ve yazmanın kişilerin yaşantısının ayrılmaz birer parçası olduğunu söylemektedir. Ayrıca Türkçe Öğretim Programları'nda çalışmanın gerçekleştirildiği yıl itibariyle- yeteri kadar dijital okuryazarlığa dair kazanım olmadığı bulgusuna yer verilmiştir.

Özden (2018)'in çalışmasında sadece dijital okuryazarlığın değil 21. yüzyıl itibariyle okuryazarlığın tanımının da yazılı alanı okuyup anlamaktan çok daha geniş olduğu ve teknolojik gelişmelerin de okuryazarlık içinde yeni alanlar oluşturduğu belirtmiştir. Bu çalışmada dijital okuryazarlık tanımı dijital araçlarla bilgiye ve hedeflere ulaşma ve elde edilen bilgileri kullanma becerisi olarak yer bulmuştur. Dijital okuryazarlık sayesinde bireyler kendilerini rahatça ifade edebilecekleri ortama kavuşmuşlardır. Dijital okuryazarlık sosyalleşme, kültürel ve sanatsal olayları takip edebilme gibi çok farklı deneyime aracılık eder. Bunun yanı sıra dijital okuryazarlık becerisi zengin yaşantılara, bilgiye ve hedeflere daha az zamanda daha geniş imkânlarla ulaşılabilme olanağı

sağlamaktadır. Günlük hayatın olmazsa olmaz bir becerisi olduğundan dijital okuryazarlık ile ilgili kazanımların her sınıf seviyesinde yer bulması gerektiği vurgulanmıştır.

Duran ve Ertan Özen (2018), çalışmalarında dijital okuryazarlığın başlıca konusunun derslerde kullanılacak teknolojik araç gerecin nasıl kullanılacağı ile ilgili olduğuna dair bakış açısıyla dijital okuryazarlığa yaklaşmıştır. Dijital okuryazarlık derslere ve öğrencinin oluşturacağı ürünlere teknolojinin girmesi olarak görülmüştür. Dijital okuryazarlık çağın bir gereği olarak görülmüş ve internet araçları üzerinden bilgiye ulaşım yorumlamak olarak değerlendirilmiştir. İleriki yıllarda teknolojinin daha da gelişmesiyle halihazırda dijital okuryazarlığı kazanımlarının, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalacağı düşüncesi ifade edilmiştir.

Sarıkaya (2019) çalışmasında teknolojinin, gelecekte eğitimin nasıl olacağını şekillendirdiğine değinerek bir dijital okuryazarın sahip olması gereken özelliklerden bahsetmiştir. Araştırmasında Gilster (1997), Holum ve Gahala (2001), Martin (2005), Lankshear ve Knobel (2006) gibi bilim insanlarının dijital okuryazarlık tanımlarına yer vermiştir. Sarıkaya dijital okuryazarlık dahil tam 55 farklı okuryazarlık türü olduğunu dile getirmiştir. Okuryazarlık kavramı her geçen gün değişirken hem yeni okuryazarlıkla ortaya çıkmakta hem de dijital okuryazarlık örneğinde olduğu gibi çatı kavramlar oluşmaktadır.

Direkçi, Akbulut ve Şimşek (2019), çalışmalarında dijital okuryazarlığı çağa uydurmanın bir gereği olarak görmüştür. Yalnızca teknolojik araçları ve dijital metinleri kullanmak için dört beceriyi işe koşturmak değil aynı zamanda iletişim, bilgiyi inşa etme, eleştirme ve paylaşma gibi unsurların da dijital okuryazarlığın kapsamında değerlendirilmesi gerektiğine vurgu yapılmıştır. Ayrıca bu çalışma Türkçe Öğretim Programında dijital okuryazarlık kapsamında dinleme-izleme kazanımlarının ihmal edildiğine değinilmiştir.

2.3.5. “Dijital” Kavramı ve “Sanal Gerçeklik”

Türk Dil Kurumu sözlüğünde Fransızca “digital” sözcüğünden Türkçeye geçen “dijital” sözcüğü sıfat olarak “sayısal” anlamına geldiği söylenmiştir. İkinci anlam olarak “Verileri bir ekran üzerinde elektronik olarak gösteren.” anlamıyla yine sözcük türü sıfat

olarak yer bulmuş, üçüncü anlamı ise Fizik alanında kullanılan bir isim olarak “Verilerin bir ekran üzerinde elektronik olarak gösterilmesi.” şeklinde ifade edilmiştir. Latince “digitus” yani “parmak” sözcüğünden türediği (Etimoloji Türkçe, 2021) düşünüldüğünde dijital sözcüğünün sıfat olarak Türkçe çevirisi “basamaksal, parmakla kullanılan” gibi anlamları olduğu düşünülebilir.

Yapay zekâ; “Bilgisayar ya da bir robotun çeşitli faaliyetleri zeki canlılara benzer şekilde yapabilmesi olarak tanımlanmaktadır. “Yapay zekâ; dinamik ve belirsiz ortamlarda akıl yürütme, anlam keşfetme, genelleme veya geçmiş deneyimlerden öğrenme gibi insanlara özgü bilişsel kabiliyetlerle donatılmış sistemler için kullanılmaktadır (UYZS, 2021).” “Sanal gerçeklik ise gerçek dünyaya ilişkin bir durumun, bilgisayar tarafından yaratılmış üç boyutlu bir benzetimi içinde, kullanıcının bu benzetim ortamını vücuduna giydiği çok özel aygıtlar yardımıyla duygusal olarak algıladığı ve bu yapay dünyayı yine bu aygıtlar aracılığı ile etkin olarak denetleyebildiği sistemler olarak tanımlanabilir (Kayabaşı, 2005).” “Sanal” sözcüğünün internet için “sanal âlem” yakıştırılmasıyla Türkçede kullanıldığı bilinmektedir. San- eyleminden türediği düşünüldüğünde dijital ekranın tüm sundukları “zannedilen, öyle olduğu düşünülen” gibi anlamlara geldiği söylenebilir. Şu an için maliyeti yüksek birtakım araç gereçlere ihtiyaç duyan sanal gerçekliğin eğitimde kullanılmasının pek çok yararı bulunmaktadır (Sağiroğlu vd. 2020, Çavaş, Huyugüzel Çavaş ve Taşkın Can, 2004):

- 1.” Motivasyonu yükseltir.”
2. “Hedef içeriğin çok daha gerçekçi sunulmasını sağlar.”
3. “Öğrenciyi aktif kılar.”
4. “Öğrenmede bireysel hız faktörünü aktifleştirir ve öğrenmelerin içselleştirilmesini sağlar.”
5. “Etkileşim ve sosyalliği artırır.”
6. “Ortamın getirmiş olduğu kısıtlamaları ortadan kaldırır.”

2.3.6. Dijitalleşme

Dijitalleşme, bir işi, servisi veya işi dijital hale sokmak veya dijital bir mecrada sunmaktır (Aksu, 2018). Önce yazılı daha sonra teknolojinin gelişimiyle görsel, işitsel, hareketli medya öğelerinin bir bütünlük içinde bilgisayar tabanlı ortamlarda kodlanarak web sistemi aracılığıyla üretilmesi, servis edilmesi ve paylaşılabilir olmasıdır. Kısaca somut ya da soyut her şeyin dijital dünyaya kodlarla aktarılabilmesi olarak tanımlanabilir. Dijitalleşme kavramını en iyi gösteren webin (internet teknolojisinin) aşamalı gelişimidir. Özden ve Günay (2021)'in çalışmasında aktarıldığı üzere:

Tablo 3
Web teknolojilerinin dönemleri

Web Teknolojilerinin Dönemleri	Tanımları
Web 1.0	Doksanlı yılların ortalarında ortaya atılan, bilginin dijital ortamda salt okunur şekilde bulunduğu en ilkel dönem olarak adlandırılmaktadır. İnternet kullanıcıyı yalnızca bilginin pasif okuyucusudur. Bilgiye ekleme yapamaz, yorumda bulunamaz; yalnızca okuyucu konumundadır.
Web 2.0	2004 yılında ortaya atılmıştır. İnternet kullanıcısının dijital araçlar etkileşim kurabilmesini anlatır. 2000- 2009 Web 2.0'ın kapsadığı dönemdir. Sosyal ağların ortaya çıkışının yanı sıra veri tabanlarıyla internetteki bilgi akışının süreklilik kazandığı dönem olduğu söylenebilir.
Web 3.0	“Semantik Web” olarak da adlandırılan 2010’dan günümüze kadar uzanan ve esasen internetin kendisini ve kullanıcı teyit edecek şekilde, sözcüklerle başlıkların içe içe aramaya tâbi tutulduğu, aramayı “kişiselleştirme” ve “akıllı hale getirme” özelliklerini bir arada barındırmasıdır. Bir sözcükten metnin kendisine gitmeyi, daha önce arananları kişisel bazda bir anlam havuzu oluşturarak hafıza tutma gibi terim anlam olarak “akıllı” denebilecek özelliğe kavuştuğu ancak bu özelliğin henüz her konuda işe koşulamadığı bir geçiş denebilir.
Web 4.0	Web 4.0, günümüzde net bir tanımı bulunmayan; öngörülerin her geçen gün gerçekleştirildiği görülecek, nesnelere interneti dönemi olarak adlandırılmaktadır. Kablosuz ve her an bağlantı araçlarının birbiriyle iletişim kurabildiği süreçtir.
Web 5.0	Bilgisayarları etkileşimli hale getirecek olan dönem olarak öngörülmektedir. Duyusal ve duygusal bilgisayarların geliştirilmesi daha “nazik” sanal gerçeklik (arttırılmış gerçeklik) vb.

(tablonun devamı)

uygulamalar olarak düşünülecek geleceği anlatan dönemdir.

Bilgisayarlar ve araçlar kişiselleştirilmiş duygu haritaları çıkarabilir, bağımsız etkileşim kurabilir.

(Ersöz, 2020, Benito-Osorio vd., 2013)

Tablo 3'e bakıldığında insan yaşamıyla ve davranışıyla, dolayısıyla insan düşünüşü ve psikolojisiyle dijital teknolojilerin her geçen gün daha da iç içe geçtiği anlaşılmaktadır. Web teknolojisinin insanlar etkileşimi git gide arttıran bu gelişimi, dijital olanın insan yaşamına adım adım sirayetini göstermektedir.

2.3.7. Dijital Okuryazarlık Kavramının Tarihi Gelişimi

Dijital okuryazarlığın insan hayatına bir beceri kavram olarak girişi kavramsallaştırılmasından ötürü çok yeni gözükse de sanayi devrimi ve makineleşmenin başlamasını ya da ilk telefonun, telgrafın icadını bu becerinin atası olarak saymak yanlış olmayacaktır. Ancak tam olarak başlamasını bir hesap makinesinden esinlenerek oluşturulan bilgisayarın 0-1 kodlamasına dayandırmak yanlış olmaz. Bilinen ilk ilkel hesap makinesi abaküstür (Okur, 2012), bu sebepten dijital okuryazarlığın tarihi, abaküse dayandırılabilir. İlk bilgisayar olan ENIAC (Elektronik Sayısal Entegreli Hesaplayıcı) 1947'de Amerikan bilim insanları tarafından geliştirildi. Tonlarca ağırlıktaydı. O dönemden bu yana ikinci bir kırılma anı internetin icadı sayılabilir. Bilgisayarın icadıyla hâlihazırda devam eden iletişim amaçlı çalışmalardan sonra bir bilgisayardan diğerine ağ bağlantısı aracılığıyla ilk mesaj Los Angeles'taki Kaliforniya Üniversitesinden, Stanford Araştırma Enstitüsündeki bir bilgisayara gönderilmiştir. Bu 1960'lı yılların başına tekabül etmektedir. İnternetin icadı, word wide web dönemi, e-posta, kablolu ağ, kablosuz ağ ve nihayetinde telefonla internetin bütünleştirilmesiyle hem küreselleşen hem de kullanım alışkanlıkları itibariyle kişiselleşen internet var olduğu günden bu yana dijital okuryazarlık gelişmekte ve genişlemektedir. Bir başka perspektifle çok uzun yıllardır Kanada, Avustralya, İngiltere gibi ülkelerde medya okuryazarlığına yönelik derslerin verildiği bilinmektedir. Medya okuryazarlığı günümüzde dijital okuryazarlığa dahil bir alan olarak görülmeye başladığından dijital okuryazarlığın ilk adımlarının medya okuryazarlığıyla

oluştugu düşünülebilir. Yine de bugünkü anlamıyla dijital okuryazarlığın tanımını çizen bilim insanının Paul Gilster (1997) olduğunu söylemek gerekir. Teknolojinin gelişmesiyle de dijital okuryazarlığın çerçevesi, beceriye ait alt okuryazarlık türleri, becerinin boyutları çizilmeye devam etmektedir.

2.3.8. Dijital Okuryazarlık Kavramının Geleceği

Dijital okuryazarlık, teknoloji geliştikçe kendi alanını geliştirip netleştiren bir beceriler sarmalıdır. 2019'dan 2020'ye geçerken yaşanan küresel salgının hayatları değiştirmesi gibi olaylar, yapısı gereği zaten hızlı olan bu teknolojik gelişmeleri hayatımıza bir zorunluluk boyutunda sokarak yaşamın ayrılmaz bir parçası haline getirmektedir. İnsan davranışlarının teknolojiyle şekillenışı, iki binli yıllardan itibaren sosyal medya örneğinde gerek toplumsal olaylar gerek bireysel yaşantılara yansıma şeklinde görülmektedir. Yalnızca akıllı telefonlar değil beyin-bilgisayar arayüzü gibi sınır tanımayan teknolojilerle insan yaşamı bambaşka boyutlara evrilmektedir. Bilimsel ve teknolojik gelişmeler ışığında insan hayatının nasıl etkileneceği zaman içinde görülecektir. Ancak her çağa ve teknolojik gelişmeye açık bir şekilde sorgulama ve eleştiriyi temel alan, bağınazlık ve korkaklıktan uzak bir dijital okuryazarlık anlayışıyla insanlık her nasıl gelirse gelsin teknolojiye doğru bir şekilde ayak uydurabilecektir. Günümüzde okul ve iş yaşantısının beklentilerini web teknolojileri olmadan karşılayabilmek mümkün görünmemektedir. Dahası insanların günlük hayatta internet kullanım oranı (oyun, sosyal medya, iş uygulamaları, iletişim araçları, dijital medya platformları vb.) son yıllarda artmıştır. İnsanların artık web araçlarını bir uzuvları olarak kabul ettikleri söylenebilir ve web teknolojilerinin ne kadar genişleyeceği bir merak konusudur. Örneğin, ileride artırılmış gerçeklik araçlarının ulaşılabilirliği kolaylaşacaktır ve insanlar yıllarca bir simülatörün içinde yaşamayı tercih edebileceklerdir. Bir başka örnek olarak dünyanın bazı ülkelerinde kurulan akıllı şehirler yeni şehircilik anlayışı olarak tercih edilecektir. Bu ve şu an öngörülemeyen bunlara benzer pek çok gelişme insan hayatını kökten değiştirecek niteliktedir. Bu yüzden dijital okuryazarlık gelecekte değeri çok daha anlaşılır olmaya aday bir alandır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ/MATERYAL VE YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde “araştırma sorusu, araştırmanın modeli, çalışma grubu/örneklem, veri toplama araçları ve veri analizi hakkında bilgi verilmektedir.

3.1. Araştırma Sorusu

Türkçe eğitiminin ana dili eğitimi olması sebebiyle dijital okuryazarlığın durumunu saptamak, ülkemizde son yıllarda telaffuz edilmeye başlayan bu kavramın akademik düzeydeki ve Milli Eğitim Bakanlığı düzeyindeki çalışmalarını anlayabilmek için problem sorusu: “*Türkçe Eğitiminde dijital okuryazarlık kavramı nasıl ele alınmaktadır?*” olarak sorulmuştur.

3.1.1. Alt Problemler

Araştırma sorusunu açımlayan alt problem şu şekildedir:

- a) 2005 sonrası Türkçe Öğretim Programlarında “dijital okuryazarlık” kavramı nasıl yer almıştır, bu konuda hangi amaç, kazanım, etkinlik ve ek yayınlara yer verilmiştir?
- b) Türkçe Eğitimi kapsamında Dijital Okuryazarlık ile ilgili Türkçe Eğitiminde akademik düzeyde yapılmış çalışmalar nelerdir?
- c) Türkçe Eğitimi bölümünde lisans düzeyinde öğrenim gören bireylerin dijital okuryazarlık konusundaki öz yeterlikleri ne durumdadır ve görüşleri nelerdir?
- ç) Türkçe Eğitimi Bölümünde lisansüstü düzeyde öğrenim gören bireylerin dijital okuryazarlıkla ilgili görüşleri nelerdir ve öz yeterlikleri ne durumdadır?

- d) Türkçe Eğitimi Bölümünde aktif bir şekilde çalışan Öğretim Üyelerinin dijital okuryazarlıkla ilgili görüşleri nelerdir ve öz yeterlikleri ne durumdadır?

3.2. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada karma desenlerden çeşitleme kullanılmaktadır. Morse ve Niehaus (2009)'a göre bu desenin amacı nitel ve nicel yöntemleri birlikte kullanmak, elde edilen verileri çeşitlendirmek, karşılaştırmak, bütünleştirmek ve farklı ancak araştırma soruları ile doğrudan ilgili veriler elde etmektir (akt. Yıldırım ve Şimşek, 2018). Çeşitleme ya da diğer adlandırmalarıyla “birleşik desen, eş zamanlı desen”de nitel ve nicel yöntemler beraber kullanılarak bir yöntemin güçlü taraflarının diğerinin zayıf yanlarıyla tamamlanması amaçlanmaktadır. Böylece nitel ve nicel veriler karşılaştırılır, birlikte anlamlandırılır, geçerlik ve güvenilirliğin sağlanmasına katkı sağlar (akt. Yıldırım ve Şimşek, 2018).

3.3. Çalışma Grubu/ Örneklem

- A. Doküman analizi uygulanmak üzere: T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından hazırlanmış,
- i. 2006 İlköğretim Türkçe Dersi 6, 7, 8. sınıflar Öğretim Programı
 - ii. 2015 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (5, 6, 7 ve 8. sınıf bölümü)
 - iii. 2017 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (5, 6, 7 ve 8. sınıf bölümü)
 - iv. 2019 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (5, 6, 7 ve 8. sınıf bölümü)
 - v. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanmış veya sitesinde yer verilmiş dijital okuryazarlıkla ilgili e-kitaplardan biri olan Dijital Okuryazarlık Öğretmen Kılavuzu.
- B. Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı kapsamında “dijital okuryazarlık” konusunun çerçevesini ve boyutlarını çizen tezler ve SOBİAD ve WoS gibi tabanlarda yer

bulan ve atıf almış Türkçe Eğitimi kapsamında yer alan Türkçe Eğitimi kapsamında dijital okuryazarlığa dair akademik çalışmalar.

C. Türkiye'nin batısında bir devlet üniversitesinde Türkçe Eğitimi Lisans Bölümünde okuyan 150 Türkçe Eğitimi Lisans öğrencisi. Ayrıca aynı örnekleme içinden görüşlerine başvurulmak üzere seçilen 25 öğrenci.

Ç. Türkiye'nin çeşitli bölgelerindeki devlet üniversitelerinde Türkçe Eğitimi Bölümünde lisansüstü düzeyde öğrenim gören 15 öğrenci.

D. Türkiye'nin çeşitli bölgelerindeki devlet üniversitelerinde Türkçe Eğitimi Bölümünde Öğretim Üyesi olarak hâlihazırda görev yapmakta olan 16 akademisyen.

3.4. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada doküman analizi, anket ve görüşme teknikleriyle veriler toplanmıştır. Belirlenen alt problemler ve belirlenen örnekleme/ çalışma gruplarından toplanan verilerin teknikleri aynı maddelerde aşağıda belirtilmektedir:

A ve B maddeleri için kullanılacak teknik olan doküman analizi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 189). Türkçe Öğretim Programlarında 2005'ten sonra dijital okuryazarlık aşamalarıyla nasıl girmiştir, sorusu her dil becerisi ve öncesinde programın felsefesinden ve benimsenen yaklaşımdan, yetkinliklerden bahseden bölümleri içine alacak şekilde yanıt aranacaktır. Bu yüzden verilerin analizinde betimsel analiz anlayışı kullanılacaktır. Bu yaklaşıma göre veriler, daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenir ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 239). Ayrıca WoS ve SOBİAD'ta yer alan çalışmalar için, "dijital okuryazarlığın çerçevesini çizebilme durumu"na göre analiz işlemi gerçekleşeceğinden betimsel analiz yaklaşımının kullanılması planlanmıştır. (*Not: Yapılan ön araştırmada akademik kaynakların sayısının çok fazla olmadığı tespit edildiğinden ve "Türkçe Eğitiminde Dijital Okuryazarlık" kavramının çerçevesi ve boyutlarına katkıları bakımından inceleneceğinden bu aşama "tarama" olarak değil "doküman analizi" olarak ele alınmaktadır.*)

C maddesinde uygulanmak üzere anketler, insanların yaşamlarını, davranışlarını, tutumlarını tanımlamaya yönelik sorulardan oluşan araştırma malzemesi olarak tanımlanır (Thomas, 1998; akt. Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2019: 129). Çalışmanın bu aşamasında Ocak ve Karakuş tarafından 2018 yılında geliştirilmiş “Öğretmen Adaylarının Dijital Okur-Yazarlık Öz-Yeterliliği Ölçek Geliştirme Çalışması”nda güvenilirlik geçerlik çalışması ortaya konmuş ve maddeleri Ocak ve Karakuş’un 2019’da, “Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Öz-yeterlilik Becerilerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi”nde yayınlanan otuz beş (35) maddelik, dört boyuttan oluşan (üretim, kaynak kullanabilme, uygulama kullanabilme, destek) beşli likert tipinde değerlendirmeye uygun hazırlanmış ölçek kullanılmıştır. Ölçeğin kullanılmasıyla ilgili izin maili EK-1’de, ölçek maddelerini gösteren Google Docs’a taşınmış maddelerin dosyası EK-2’dedir.

C, Ç ve D maddelerinde uygulanmak üzere “Görüşme, araştırmada cevabı aranılan sorular çerçevesinde ilgili kişilerden veri toplama şeklinde tanımlanabilir.”(Büyüköztürk vd., 2019: 158). Görüşme soruları tasarlanırken, alt problemleri karşılayacak açık uçlu sorular sorulması ve görüşme formuyla bu soruların dışına çıkılmaması sağlanacak şekilde sorular hazırlanarak çalışma grubunun dijital okuryazarlık konusuna bakış açıları anlaşılabilir olarak betimlenmesi hedeflenmiştir. Verilerin analizinde betimsel yaklaşım kullanılmıştır. Soru sayılarının beyan maddesi ve değişken maddeleri dışında lisans öğrencilerine ankete ilave dört (4) görüşme sorusu hazırlanırken lisansüstü öğrencileri için beş (5), öğretim üyeleri için altı (6) soru hazırlanmıştır (EK-3, EK-4 ve EK-5). Görüşme soruları hazırlanırken bir doçent, bir doktor öğretim üyesi ve iki lisansüstü seviyede öğrenci olan araştırmacıların görüşlerine başvurularak görüşme formlarına son şekli verilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

A ve B maddelerinde uygulanan doküman analizi neticesinde elde edilen veriler ve C, Ç ve D maddelerinde uygulanan görüşmeler betimsel analiz yaklaşımıyla analiz edilmiştir. Betimsel analizle veri analizi yapılırken elde edilen veriler daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Veriler araştırma sorularının ortaya

koyduğu temalara göre düzenlenebileceği gibi görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular ya da boyutlar dikkate alınarak da sunulur (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu araştırmada verileri net bir biçimde yansıtmak için görüşme sorularına verilen yanıtlardan doğrudan alıntılar yapılmıştır. Çalışma grubunu oluşturan her bir kişinin ilgili soruya verdiği yanıt, o sorunun altına toplanarak bir soruya verilmiş yanıtların bir arada görülebilmesi sağlanmıştır.

C maddesinde uygulanan anketin veri analizi IBM SPSS Statistics 21 programıyla gerçekleştirilmiştir. Ayrıca değişkenler hariç dört (4) soruluk bir görüşme formu (Büyüköztürk vd., 2019: 158) tamamlayıcı olarak hazırlanmıştır.

3.6. Güvenirlilik ve Geçerlik

Bu çalışmada doküman analizinin güvenilirlik ve geçerliği verilerin alındığı dokümandan sayfa sayısı verilerek birebir alıntılanmasıyla sağlanmıştır. Ayrıca hem görüşmelerin analizinde hem de dokümanların analizinde bir devlet üniversitesinde görev yapmakta olan bir Doçent ve bir Doktor öğretim üyesi ile lisansüstü seviyede öğrenim gören iki araştırmacı olmak üzere toplam dört kişiden veriler ve kısa açıklamaları konusunda görüş alınmıştır.

Görüşme verileri işlenirken “aktarılabirlik” ilkesine uygun olarak “ayrıntılı betimleme” yapılmıştır. Ayrıntılı betimleme, henüz işlenmemiş verilerin, ortaya çıkan kavram ve temalara göre yeniden düzenlenmiş bir biçimde, yorum katmadan ve verilerin doğasına mümkün olduğu ölçüde sadık bir şekilde aktarılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu amaç doğrultusunda görüşme sorularına verilen yanıtlardan birebir alıntılarla örnekler verilerek araştırma güçlendirilmiştir. Ayrıca veriler işlenirken uzman çeşitlemesi yöntemiyle farklı araştırmacıların görüşlerine sunularak teyit alınmıştır. Uzman çeşitlemesi, çalışmanın inandırıcılığını arttırmak adına yapılan çeşitleme yöntemlerinden biridir. Çalışmanın bölümleri ilgili konunun uzmanı olan bir başka kişiye sunulur ve onun gözünden yapılan değerlendirmelerle birlikte yeniden şekillenir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Araştırmanın anket uygulamasında kullanılan ölçeğin güvenilirlik ve geçerlik çalışması yapılmıştır (Ocak ve Karakuş, 2018). Ölçeğin Cronbach-Alpha iç tutarlık katsayısı 0.961. Ölçek toplam varyansın %53' ünü açıklamaktadır. Açıklayıcı faktör analizi sonucu elde edilen dört faktörlü ölçeğin yapı geçerliliği doğrulayıcı faktör analiziyle test edilmiştir. Ayrıca verilerin analizinde SPSS Statistics 21 paket programı kullanılmıştır.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

Bu bölümde sırasıyla araştırmanın bulgularına yer verilmektedir.

4.1. MEB Öğretim Programları ve Öğretmenler İçin Dijital Okuryazarlık Öğretmen Kılavuzu

Çalışmanın bu bölümünde 2005 yılında “Yapılandırmacı Eğitim” anlayışının Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı tarafından benimsenmesiyle birlikte oluşturulan 2006, 2015, 2017 ve 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programları Dijital Okuryazarlık kapsamında incelenmekte ayrıca T.C MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanmış veya sitesinde yer verilmiş dijital okuryazarlıkla ilgili e-kitaplardan *Öğretmenler İçin Dijital Okuryazarlık Öğretmen Kılavuzu* tanımlar, boyutlar, amaçlar gibi özellikleri itibarıyla doküman analizine tâbi tutulmaktadır.

4.1.1. 2006 Türkçe Öğretim Programı

Bu bölümde 2006 Türkçe Öğretim Programı’na ilişkin doküman analizi yapılmaktadır.

Tablo 4

2006 Türkçe Öğretim Programında Yer Alan Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin İfadeler

Bölümler	İfadeler
Giriş	“-Türkçe Dersi Öğretim Programı’yla dinlediklerini, izlediklerini ve okuduklarını anlayan; duygu, düşünce ve hayallerini anlatan; eleştirel ve yaratıcı düşünen, sorumluluk üstlenen, girişimci, çevresiyle uyumlu, olay, durum ve bilgileri kendi birikimlerinden hareketle araştırma, sorgulama, eleştirme ve yorumlamayı alışkanlık hâline getiren, estetik zevk kazanmış ve

(*tablonun devamı*)

	millî değerlere duyarlı bireyler yetiştirilmesi amaçlanmıştır.”(TÖP 2006, s. 3)
Genel Amaçlar	“-Dil öğretiminin temel hedefi, öğrencilerin, dilin farklı bağlamlarda aldığı görünümleri kavramaları, dil aracılığıyla kendilerini ifade edebilmeleri, değişik bilgi kaynaklarına ulaşarak duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmeleridir.” (TÖP 2006, s. 2)
Temel Beceriler	“Temel beceriler, öğrencilerin dil becerilerindeki gelişimleriyle bağlantılı, yatay olarak bir yılın sonunda, dikey olarak da sekizinci sınıfın sonunda kazanacakları ve hayat boyu kullanacakları temel becerilerdir. Türkçe Öğretim Programı içerdiği kazanımlarla bu temel becerilerin gelişmesini sağlayacaktır. Programla ulaşılması beklenen temel beceriler şunlardır: Madde 8 Bilgi teknolojilerini kullanma.” (TÖP 2006, s. 5)
Temalar	“ İletişim (s. 58) Kitle İletişim Araçları, Bilgi İletişimi, Kültürel İletişim, Uluslararası İletişim, İnsanlarla İletişim. Bilim ve Teknoloji (TÖP 2006, s.59) İletişim Araçları, Bilgisayar, Buluşlar, Teknoloji ve Hayat Güzel Sanatlar (TÖP 2006, s.60) Sinema, Fotoğraf, Müzik.”
Aile ve İlişkiler	“Evde izlenen televizyon programlarında seçici olunması konusunda aileyi yönlendirir, önerilerde bulunur.” (TÖP 2006, s. 55)
Okuma Metinlerinde Bulunması Gereken Özellikler	“Metinler kitapların yanı sıra, dergi, gazete, ansiklopedi, ansiklopedik sözlük, resmî internet siteleri ile basılı materyallerin çevrim içi sunumlarından seçilebilir. Aynı kaynaktan ikiden fazla metin alınmamalıdır.” (TÖP 2006, s.56)

Tablo 4’e bakıldığında 2006 Türkçe Öğretim Programında Giriş, Temel Amaçlar, Temel Beceriler, Temalar, Aile ve İlişkiler, Okuma Metinlerinde Bulunması Gereken

Özellikler gibi bölümlerde dijital araçların kullanımına doğrudan ve dolaylı olarak yer veren bir anlayışın hakim olduğu anlaşılmaktadır. Doğrudan dijital araçların kullanımına yer veren ifadeler olduğu gibi (Bkz. Bilim ve Teknoloji teması) dolaylı ifadelere de yer verilmiştir (Bkz. Giriş: “Bilgileri kendi birikimlerinden hareketle araştırma, sorgulama...”).

Tablo 5

2006 Türkçe Öğretim Programında yer alan dijital okuryazarlık becerisine ilişkin dil becerisi kazanımları ile ölçme değerlendirme ifadeleri

Beceri Alanları	Kazanım ve İfadeler
<u>Dinleme-İzleme:</u>	<p>“Görsel ve işitsel araçların hayatın her alanında giderek yaygınlaşması ve bu araçların eğitimde kullanılması etkili bir dinleme/izleme eğitimi gerekli kılmaktadır.”(TÖP 2006, s. 5)</p> <p>“Bu becerinin geliştirilmesiyle, öğrencilerden dinlediklerini/izlediklerini sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişkilendirme, eleştirme ve bunlarla ilgili çıkarımlarda bulunma gibi üst becerileri gerçekleştirmesi beklenmektedir.”(TÖP 2006, s. 5).</p> <p>“Kendini İzleme: Öğrencilerin dinleme sürecindeki görüntüleri kamerayla kaydedilir ve kendilerine izletilir.”(TÖP 2006, s. 13)</p> <p>“Film İzliyoruz: Kazanımlara yönelik olarak hazırlanan çalışma kâğıtları izlenen çizgi filmde/ filmde/animasyondan hareketle doldurulur. İzlenenlerden yola çıkılarak grup içinde kısa konuşmalar yapılır.”(TÖP 2006, s.14)</p> <p>“Etkinlik açıklamaları: Dinlenen/izlenen anlama ve çözümlenmeye yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde dinleme/izleme materyallerinden (kaset, CD vb.) hareket edilir.”(TÖP 2006, s. 14)</p> <p>“Duyguyu Tahmin Et!: Bir cümle farklı ses tonlarında kaydedilerek öğrencilerden hangi duyguyu yansıttığını bulmaları istenir.”(TÖP 2006, s. 15).</p> <p>“5. Etkili dinleme/izleme alışkanlığı kazanma:</p> <p>3. kazanım: Çok yönlü iletişim araçlarındaki yayınlardan ilgi, istek ve</p>

(*tablonun devamı*)

ihtiyaçlarına uygun olanlarını takip eder.

4. kazanım: Kaset, CD, film vb. kaynaklardan kişisel arşiv oluşturur”(TÖP 2006, s.18)

“Ben Bilinçli Bir İzleyiciyim: Öğrencilerden bir hafta boyunca televizyondan izledikleri ya da radyodan dinledikleri programların listesini çıkarmaları ve bu programları izleme sebeplerini açıklamaları istenir. Aynı programı dinleyen/izleyen öğrencilere sırasıyla söz hakkı verilir (3. kazanım). Açıklamalar: Okul dışında dinlenerek/izlenerek kazanılan bilgiler sınıfta paylaşılır.”

“Öğrencilerin okul dışı dinleme/izleme etkinlikleri düzenli aralıklarla takip edilir.”(TÖP 2006, s.18)

“Amaç 3: Hazırlıklı konuşmalar yapar.” (TÖP 2006, s.21)

“7. kazanım: Konuşmasını sunarken görsel, işitsel materyalleri ve farklı iletişim araçlarını kullanır.”(TÖP 2006, s.21.)

“Etkinlikler

Beğendim Çünkü

Temel Beceriler: Eleştirel Düşünme, Yaratıcı Düşünme

Materyaller: Kaset, Cd, Çalışma Kağıdı.” (TÖP 2006, s.73)

“Film İzliyoruz

Temel Beceriler: Eleştirel Düşünme

Materyaller: Çalışma kâğıdı, CD, video.”(TÖP 2006, s.75)

“Kafdağı’na Yolculuk

Temel Beceriler: Eleştirel Düşünme, Yaratıcı Düşünme.

Materyaller: Kaset Veya Cd”(TÖP 2006, s.77)

“Duyguyu Tahmin Et

(tablonun devamı)

Materyaller: Kaset, Teyp” (TÖP 2006, s.84)

Okuma:

“**Beni Dinler misin?:** Öğrenciler tarafından seslendirilen hikâye, fıkra, şiir, tekerleme, anı, bilmece, atasözü veya özlü sözlerden oluşan bir kaset doldurulur.

Kasete bir isim bulunur. Kaset kapağı tasarlanır. Reklam afişi hazırlanarak satışa sunulur.”(TÖP 2006, s. 24)

“**Ana Haber Bülteni :** Bir konu belirlenir ve belirlenen konu hakkında öğrencilerden bir haber metni oluşturmaları istenir. Hazırlanan haber metni televizyon hâline getirilmiş karton kutunun arkasından bir öğrenciye okutulur. Diğer öğrencilerden okuyan öğrencinin telaffuzuna, nefesini ayarlamasına ve noktalama işaretlerine dikkat ederek okumasına puan vermeleri istenir.”

“**Sözün Ezgisi:** Şiir, içeriğine uygun sözsüz bir müzik eşliğinde okunur.”(TÖP 2006, s.24)

“**Röportaj:** Metindeki şahıs veya varlık kadrosuyla hayalî röportaj yapılır (7. kazanım).”(TÖP 2006, s. 25)

“**Film Şeridi Oluşturma:** Kurgusal bir metin verilerek öğrencilerden metinde geçen olayları kronolojik bir sıraya koymaları ve bu olayları resimlemeleri istenir. Resimler bir film şeridi hâlinde sıralanır (12. kazanım)” (TÖP 2006, s.25)

“**Resimleme:** Öğrenciler gruplara ayrılır. Her gruba bir metin verilir. Verilen metinler grup içinde okunur. Her gruptan bir kişi metni özetler. Daha sonra grup üyeleri bir kâğıdı üç bölüme ayırarak metnin giriş, gelişme, sonuç bölümlerini resimlendirir ve metindeki uygun cümleleri resme yerleştirir. Yapılan resimler, grup üyeleri arasında değiştirilir (12. kazanım).” (TÖP 2006, s. 25-26)

“**Açıklamalar:** 2. 31. Yazarın/şairin hayatı ve yaşadığı dönemin şartları çeşitli etkinlik (drama, canlandırma) ve görsel materyallerle (film, çizgi roman, resim vb.) öğrenci seviyesine uygun olarak işlenir. Yazarla/şairle

yapılan röportaj veya anketlerden de yararlanır.” (TÖP 2006, s.26)

(*tablonun devamı*)

“Etkinlikler

Beni Dinler misin?

Temel Beceriler: Yaratıcı Düşünme

Materyaller: Kaset çalar, fotoğraf.”(TÖP 2006, s.136)

Yazma:

“**Projem:** Öğrencilere farklı konular verilerek birini seçmeleri istenir. Her öğrenci seçtiği konuyla ilgili bir proje hazırlar. Öğrenciler yazdıklarını afiş, poster, resim, grafik veya bilgisayardan yararlanarak sunar. (bk.

Kılavuz)”(TÖP 2006, s. 31)

“**Yaşayan Zaman** Öğrenciler yaşadıkları çevrede meydana gelen, ilgi çekici ve önemli olayların listesini yaparlar. Listede yer alan olaylar arasından bazıları seçilerek zaman çizelgesine yerleştirilir. Her olay ait olduğu döneme yazılarak resimlenir ve kâğıtlar birleştirilerek sınıf duvarına asılır. Her öğrenci, seçtiği bir dönemde yaşayan gerçek veya hayalî bir şahsın yerine geçerek hikâyesini anlatır. Örneğin, bir öğrenci valiyi temsil ediyorsa o dönemde yaşanan bir olayı ve bununla ilgili yaptıklarını anlatır. Öğrenciler o dönemi yansıtan kıyafetleri giyerek olayı canlandırmaya çalışırlar. (bk. Kılavuz)”(TÖP 2006, s.31)

“**Dönüşüm kutusu:** Öğrenciler üç veya dört gruba ayrılır. Her gruba farklı bir nesne verilerek bu nesneyi asıl kullanımından farklı işlevde kullanmaları istenir. Nesneyi yeni işlevine göre tanıtan bir reklam metni hazırlanır (3. kazanım).” (TÖP 2006, s.33)

“**Zamanla Değişir Her Şey:** Öğrencilerden iki dakika içinde “değişim” kelimesinin çağrıştırdıklarını yazmaları istenir. Kelimenin çağrışımları tahtaya yazılır. Geçen yıl yaşanan sosyal değişimler liste hâline getirilir. Öğrencilerden bunlardan kendilerini en çok etkileyen değişimi seçmeleri istenir. Öğrenciler yazılarını müzik, resim veya dansla destekleyebilirler. Birkaç öğrenci yazılarını aileleriyle paylaşmak üzere görevlendirilir. Daha sonra bu ailelerden sınıfa gelerek ilk gençlik yıllarına ait tecrübelerini paylaşmaları istenir. Öğrencilerin yazıları okul panosunda veya dergisinde

yayımlanır (1. kazanım). **(bk. Kılavuz)**” (TÖP 2006, s.35)

(tablonun devamı)

“Müziğin Gölgesindeki Yazılar: İki ayrı grup oluşturulur. Bu iki grup için iki ayrı mekân seçilir (Bu etkinlik iki farklı Türkçe öğretmeni tarafından aynı anda yaptırılabilir.) ve öğrenciler bu mekânlara yerleştirilir. Gruplara aynı yazma konusu verilir ve aynı anda yazmaya başlamaları sağlanır. Burada dikkat edilmesi gereken nokta yazma çalışması süresince gruplara iki farklı müzik (hüzünlü-neşeli gibi) dinletmektir. Yazma çalışması bitiminde aynı konuda iki farklı bakış açısı çıkacağından öğrencilerin bu farkı anlamaları sağlanır. Her grup kendi içinde en güzel yazıyı seçerek diğer gruplarla paylaşır (1.kazanım).” (TÖP 2006, s.35)

“Geçmiş Yolculuk: Seçilen bir anı ile ilgili zihin haritası oluşturulur. Hatırlananlar resimlenir ve bu resimlere uygun diyaloglar konuşma baloncuklarına yerleştirilir (1. kazanım). **(bk. Kılavuz)** (TÖP 2006, s.35)

“Etkinlikler

Projem

Temel Beceriler: Yaratıcı düşünme.

Materyaller : Resim, fotoğraf, afiş, poster, grafik, bilgisayar, tepegöz...”
(TÖP 2006, s.162)

“Adım Adım Dergicilik

Temel Beceriler: Yaratıcı Düşünme.

Materyaller: Fotoğraf.”(TÖP 2006, s.164)

“Gezip Gördüklerim

Materyaller: İnternet.”(TÖP 2006, s.167)

“Eğer

Temel Beceriler: Yaratıcı Ve Eleştirel Düş.

Materyal: Dürbün”(TÖP 2006, s.168)

“Atatürk’ü Tanıyorum

(*tablonun devamı*)

Materyaller: Fotoğraf “(TÖP 2006, s.171)

Konuşma:

“Bu amaçlarla programdaki konuşma etkinlik örneklerinde; birikimlerden, çeşitli görsel ve işitsel materyallerden yararlanma, düşüncelerini mantık akışı ve bütünlük içinde sunma, karşılaştırma yapma, sebep-sonuç ilişkisi kurma, sınıflandırma, değerlendirme, özetleme gibi anlamayı ve zihinsel becerileri geliştirici çalışmalara yer verilmiştir”(TÖP 2006, s.6).

Dil Bilgisi:

-

Ölçme ve

“Öğrenci ürün dosyasının içeriği nedir?”

Değerlendirme:

Fotoğraflar, resimler,

Ses kayıtları.”(TÖP 2006, s.223)

“EK 6: TÜRKÇE DERSİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Madde:17 Televizyon ve radyoda yayımlanan Türkçe konulu programları kaçırmak istemem.” (TÖP 2006, s.233).

“EK 7: PERFORMANS ÖDEVİ

Yönerge:

Araştırma raporunu resim ve fotoğraflarla süsleyebilirsin.”(TÖP 2006, s. 234)

“EK 8: DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI

Çok Başarılı

5. Kullanılan yazılı, görsel ve işitsel materyaller konuya çok uygun ve dikkat çekicidir.

Başarılı

5. Kullanılan yazılı, görsel ve işitsel materyaller konuya uygun ve dikkat çekicidir.

Az Başarılı

4. Çok az sayıda yazılı, görsel ve işitsel materyal kullanılmıştır.

(tablonun devamı)

Geliştirilebilir.

4. Yazılı, görsel ve işitsel materyaller kullanılmamıştır.”(TÖP 2006, s. 235)

“EK 9: PROJE ÖDEVİ

Bu çalışmayı başarıyla tamamlayabilmeniz için aşağıdaki adımları izlemelisiniz.

2. Çalışmanız için aile bireyleri, kitaplar, gazete haberleri, İnternet vb. kaynaklardan yararlanabilirsiniz.

7. Çalışmalarınız doğrultusunda sınıfta sergileyeceğiniz materyalleri (poster ve bu posterde yer almasını düşündüğünüz görsel materyaller vb.) hazırlamalısınız.

8. Çalışmanızı rapor olarak / / 2005 tarihinde teslim etmeli ve sınıfta görsel materyallerinizi sunmalısınız .”(TÖP 2006, s. 236)

“EK 10: ÖĞRENCİ ÜRÜN DOSYASI DEĞERLENDİRME FORMU

-Görsel materyallerle desteklenmiştir.”(TÖP 2006, s. 240)

Tablo 5’e bakıldığında 2006 Türkçe Öğretim Programında dil becerilerinde özellikle de “dinleme/izleme” becerisine ilişkin doğrudan ve dolaylı olarak dijital okuryazarlık becerisini kazandırmaya yönelik kazanımlara yer verildiği anlaşılmaktadır. Aynı bir beceri alanı olarak ele alınan “dil bilgisi” alanına yönelik herhangi bir dijital okuryazarlık kazanımına rastlanmamaktadır. İçinde bulunulan 2021 yılında da kullanılmaya devam eden 2019 Türkçe Öğretim Programında detaylı yer verilmeyen, bu hususta 2006 Türkçe Öğretim Programından yararlanılan “ölçme ve değerlendirme” alanına yönelik hem ürünün hem de sürecin hakim olduğu bir anlayış hakimiyetinde dijital okuryazarlık becerisini pekiştirecek bir anlayışa yer verilmiş olduğu anlaşılmaktadır. 2006 programının yapısının incelenen diğer programlardan farklı olarak etkinlikleri detaylı göstermeye dayalı yapısı nedeniyle aynı kazanımların programın muhtelif yerlerinde tekrarlandığı görülmektedir.

4.1.2. 2015 Türkçe Öğretim Programı

Tablo 6
2015 Türkçe Öğretim Programında Yer Alan Dijital Okuryazarlık Konusuna İlişkin İfadeler

Bölümler	İfadeler
Türkçe Öğretim Programının Vizyonu	<p>“3. Bilimsel düşünen, anlayan, araştıran, inceleyen, eleştiren, sorgulayan ve yorumlayan,</p> <p>6. Bilgi teknolojilerini güvenli bir şekilde kullanarak bilgi edinme, oluşturma ve paylaşma becerileri gelişmiş bireyler yetiştirmektir.</p> <p>Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda Türkçe öğretiminin yanında; düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, değerlendirme gibi zihinsel becerilerin geliştirilmesi amaçlanmıştır.” (TÖP 2015, s.3)</p> <p>“Türkçe Dersi Öğretim Programı ile basılı ve elektronik ortamlarda dinlediklerini ve okuduklarını anlayan, kendilerini yazılı ve sözlü olarak ifade eden; eleştirel, yansıtıcı ve yaratıcı düşünen, millî, manevî ve evrensel değerlere duyarlı bireyler yetiştirilmesi amaçlanmıştır.” (TÖP 2015, s.4)</p> <p>“Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda:</p> <p>1. Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, eleştirel ve yaratıcı düşünme, iletişim, problem çözme, araştırma, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik ve karar verme gibi temel becerilere yer verilmiştir.</p> <p>2. Düşünme, anlama, sıralama sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel beceriler ön plana çıkarılmıştır.</p> <p>3. Okuma ve yazma kazanımları metin içi, metin dışı ve metinler arası okuma yoluyla anlam oluşturmayı sağlayacak şekilde yapılandırılmıştır.” (TÖP 2015, s.4)</p>

(tablonun devamı)

Programın Genel Amacı	<p>“7. Bilimsel, yapıcı, eleştirel ve yaratıcı düşünme, kendini ifade etme, iletişim kurma, iş birliği yapma, problem çözme ve girişimcilik gibi temel becerilerini geliştirmek,</p> <p>8. Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerini geliştirmek,</p> <p>9. Basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi kullanma ve üretme becerilerini geliştirmek,</p> <p>10. Çoklu medya ortamlarında aktarılanları sorgulamalarını sağlamak.”(TÖP 2015, s.5)</p>
Temalar	<p>“Sağlık, Spor ve Oyun:</p> <p>Bilgisayar Oyunları”(TÖP 2015, s. 9)</p> <p>“Bilim ve Teknoloji</p> <p>Teknoloji, Ulaşım, İletişim, Haberleşme, Sosyal Medya, Merak Duygusu, Keşif ve İcatlar vb.”(TÖP 2015, s. 9)</p> <p>“Sanat ve Toplum</p> <p>İnsan ve Toplum, Müzik, Sinema.”(TÖP 2015, s.9)</p>
Ölçme ve Değerlendirme	<p>“Öğrencinin hem okuduğunu anlaması, anlamlandırması, analiz etmesi ve değerlendirmesi hem de okuduklarından yeni bir bilgi oluşturması, bu bilgiyi eleştirel bir bakış açısıyla sentezleyerek yeniden ifade etmesi ve bunu yaparken de uygun biçimde alıntı ve atıflar yaparak alıntı ve atıfla ilgili bilimsel davranışları kazanması beklenmektedir. Bu becerilerle ilgili kazanımlar oldukça iddialı olup ortaokul seviyesinde edinilmesi, özellikle okuma, yazma ve bilim ahlakı ile ilgili tutumların geliştirilmesi açısından hayati önem taşımaktadır. Dolayısıyla ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin bu becerilere odaklanması ve bu becerilerin uygulamalar yoluyla değerlendirilmesi gerekir.” (TÖP 2015, s.15)</p>

Tablo 6’da 2015 Türkçe Öğretim Programında yer alan Türkçe Öğretim Programının Vizyonu, Programın Genel Amacı, Temalar, Ölçme ve Değerlendirme bölümlerinde dijital okuryazarlığın 2006 programına göre daha fazla benimsendiği söylenebilir. Özellikle 2015

öğretim programında genel amaçlar bölümünde daha geniş olarak yer verilmiş olması programının tamamına mal edilebileceğinden önemli görülmektedir.

Tablo 7

2015 Türkçe Öğretim Programında yer alan dijital okuryazarlık konusuna ilişkin dil becerisi kazanım örnekleri

Beceri Alanları	Kazanımlar
<u>Sözlü İletişim</u>	<p>“T6.1.8. Dinledikleri/izledikleriyle ilgili çıkarımlar yapar.</p> <p>Neden-sonuç, amaç-sonuç, karşılaştırma, benzetme, örneklendirme, duygu belirten ifadeler, abartma, nesnel ve öznel çıkarımlar vb. üzerinde durulur.</p> <p>T6.1.9. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki bilgi ve düşüncelerin tutarlılığını sorgular.” (TÖP 2015, s.29)</p> <p>T6.1.10., T6.1.11., T6.1.3. T6.1.4. (TÖP 2015, s.29)</p> <p>“T7.1.3. Hazırlıklı konuşma/sunu yapar.</p> <p>Topluluk önünde konuşulacak/tartışılacak konu/sunu için hazırlık yapması, gerekli metinleri okuyarak veya çalışarak gelmesi, konuşmasını edindiği bilgiler üzerine kurgulaması, konu ile ilgili kanıtlara atıflar yapması, prova yapması ve sunması sağlanır.</p> <p>T7.1.4. Konuşmasını/sunumunu bilgiyi daha net aktarabilmek için uygun durumlarda grafikler, görseller ve benzeri çoklu medya araçları ile destekler.” (TÖP 2015, s.32)</p> <p>T7.1.6., T7.1.8., T7.1.9. ,T7.1.10. (TÖP 2015, s.32)</p> <p>“ T8.1.4. Konuşmasını/sunumunu bilgiyi daha net aktarabilmek için uygun durumlarda grafikler, görseller ve benzeri çoklu medya araçları ile destekler. (TÖP 2015, s.36)</p> <p>T8.1.6. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki ana fikri ve ana fikri destekleyen düşünceleri belirler. (TÖP 2015, s.36)</p> <p>T8.1.9. Dinlediği/izlediği bir metnin, medya içeriğinin veya sözel sunumun örtülü anlamını belirler.”(TÖP 2015, s.36)</p>

(tablonun devamı)

T8.1.3., T8.1.7., T8.1.8. (TÖP 2015, s.36)

Okuma

“T6.2.11. Çoklu medya kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.

Medya kaynakları; edu, gov, com, org vb. ele alınacaktır.”

T6.2.12., T6.2.18. (TÖP 2015, s.30)

T7.2.6.Okudukları ile izlediklerini karşılaştırır. Okudukları ile izlediklerini; kahramanlar mekân, zaman ve içerik yönünden karşılaştırması sağlar. (TÖP 2015, s.33)

T7.2.10. (TÖP 2015, s.33)

T7.2.11. Bir bilgiye veya içeriğe erişmek için basılı ve dijital içeriklerde içindekiler ve sözlük bölümünü kullanmayı bilir.” (TÖP 2015, s.33)

“T8.2.10. Bir bilgiye veya içeriğe erişmek için basılı ve dijital içeriklerde içindekiler ve sözlük bölümünü kullanmayı bilir. (TÖP 2015, s.37)

T8.2.23. Çoklu medya kaynaklarındaki mesajları anlar ve değerlendirir. (TÖP 2015, s.37)

T8.2.9., T8.2.24. ,T8.2.25. (TÖP 2015, s.37)

Yazma

“T6.3.4.5. Yazılı kaynaklar veya çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek gerekçeler ve kanıtlar toplar, bunları görüşünü desteklemek için kullanır.”(TÖP 2015, s.31)

“T6.3.11., T7.3.4.5., T7.3.4.6. (TÖP 2015, s.34)

“T7.3.9. Gerekliğinde anlatımı zenginleştirmek için çizim, grafik, görseller ve diğer çoklu medya öğelerini kullanır.”(TÖP 2015, s.35)

“T8.3.4.5. (TÖP 2015, s.38)

T8.3.4.6. Görüşlerini destekleyen gerekçe/kanıtlar yanında, karşıt gerekçe/kanıtları da belirler ve bunlara atıfta bulunur. “(TÖP 2015, s.38)

Tablo 7’de 2015 Türkçe Öğretim Programında dil becerilerine göre dijital okuryazarlıkla ilişkilendirilebilecek kazanımlara bakıldığında 2006’ya göre arttığı görülmektedir. En fazla kazanımın sözlü iletişimde (dinleme/izleme ve konuşma) olduğu anlaşılmaktadır. 2015’te dil bilgisi ayrı bir beceri alanı olarak ele alınmamakta, diğer

beceri alanları içinde sezdirilmektedir. Bu durum haricinde 2015’te üç beceri alanında dolaylı ve doğrudan dijital okuryazarlık becerisini kazandırmaya yönelik bir anlayışın benimsendiği anlaşılmaktadır. 2006 ve 2015 yılları arasındaki en büyük farkında web 2.0 döneminin hayatın tüm alanlarına yayılıp çeşitlendiği bir dönem olarak ele alındığında kazanımlarda belirli oranda artış gözlenmesi önemlidir. 2006 programının yapısının incelenen diğer programlardan farklı olarak etkinlikleri detaylı göstermeye dayalı yapısı nedeniyle aynı kazanımların programın muhtelif yerlerinde tekrarlandığı görülmektedir.

4.1.3. 2017 Türkçe Öğretim Programı

Tablo 8

2017 Türkçe Öğretim Programında yer alan dijital okuryazarlık becerisine ilişkin ifadeler

Bölümler	İfadeler
Öğrenme Öğretme Yaklaşımı	“Öğrenme öğretme sürecinde mümkün olduğunca bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanılmalıdır. Bu teknolojilerin kullanılması öğretim stratejilerini zenginleştirirken aynı zamanda öğrencilerin öğrenmelerini destekleyecektir. Öğrenciler verileri toplama, organize etme ve sınıflamada, elde ettikleri bulguları yazma, düzenleme ve sunmada bilgisayar programlarından yararlanmaları için teşvik edilmelidir. Dersin işlenişinde ve uygulamalarda görsel iletişim araçlarına yer verilmeli; slayt, bilgisayar, televizyon, etkileşimli tahta, Genel Ağ, EBA içerikleri vb. etkin olarak kullanılmalıdır. Teknolojik araç ve gereçler kullanılırken gizlilik, bütünlük ve erişilebilirlik göz önüne alınmalı ve Genel Ağın güvenli kullanımı konusunda gerekli uyarılar yapılmalı ve tedbirler alınmalıdır. Dijital kaynakların, özellikle Genel Ağdan indirilen materyallerin kullanımında intihal yapılmamalı, etik kurallara ve telif haklarına uyulmalıdır.” (TÖP 2017, s.11)
Genel Amaçlar	<p>“-Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi,</p> <p>-Basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi,</p> <p>-Okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve</p>

(tablonun devamı)

sorgulamalarının sağlanması.” (TÖP 2017, s.10)

Yetkinlikler

“Matematiksel Yetkinlik ve Bilim/Teknolojide Temel Yetkinlikler:

Matematiksel yetkinlik, günlük hayatta karşılaşılan bir dizi problemi çözmek için matematiksel düşünme tarzı geliştirme ve uygulamadır. Matematiksel yetkinlik, düşünme (mantıksal ve uzamsal düşünme) ve sunmanın (formüller, modeller, kurgular, grafikler ve tablolar) matematiksel modlarını farklı derecelerde kullanma beceri ve isteğini içermektedir. Bilim ve teknolojideki yetkinlik ise doğal dünyayı, fen ve teknolojinin etkisini anlamının yanında doğanın temel prensiplerini, temel bilimsel kavramları, prensipleri ve metotları, teknoloji ve teknolojik ürünleri ve yöntemleri bilmeyi içermekte olup bireyin bilimsel araştırmanın temel vasıflarını tanımasına ve sonuçları tartışma ve bunları aydınlatmak için akıl yürütme yeteneğine sahip olmasına odaklanmaktadır. Bu yeterlilik, eleştirel takdiri ve merakı, etik sorunlara ilgiyi, hem güvenliğe hem de sürdürülebilirliğe saygıyı, özellikle kendisi, ailesi, toplum ve küresel konularla ilgili bilimsel ve teknolojik gelişmelere değer veren bir tutumu içermektedir.

“(TÖP 2017, s. 6)

“Dijital Yetkinlik: Günlük yaşam ve iletişim için bilgi toplumu teknolojilerinin güvenli ve eleştirel şekilde kullanılmasını kapsamaktadır. Söz konusu yetkinlik, bilgi iletişim teknolojisi içinde bilgiye erişim ve bilginin değerlendirilmesi, saklanması, üretimi, sunulması ve alışverişi için bilgisayarların kullanılması, ayrıca internet aracılığıyla ortak ağlara katılım sağlanması ve iletişim kurulması gibi temel beceriler yoluyla desteklenmektedir.” (TÖP 2017, s.6)

“Öğrenmeyi Öğrenme: Her durumda öğrenmeyi öğrenme bireyin kendi öğrenme stratejilerini bilmeyi, kendi beceri ve niteliklerinin güçlü ve zayıf yönlerini, uygun eğitim, rehberlik veya destek fırsatlarını araştırmayı gerektirmektedir. Öğrenmeyi öğrenme becerileri ilk olarak daha fazla öğrenme için gerekli olan okuryazarlık ve bilişim teknolojilerini kullanma gibi temel becerileri kazanmayı gerektirmektedir. Bireyin yaşamı boyunca öğrenmeyi başarma ve sürdürmede motivasyonu büyük önem taşımaktadır.”(TÖP 2017, s.6)

Temalar

OKUMA KÜLTÜRÜ

“Bilgi okuryazarlığı, çoklu okuryazarlık, dijital okuryazarlık, dil sevgisi, edebî şahsiyetler, e-kitap, eleştirel okuryazarlık, kitabevi, kitaplar, kütüphaneler,

(*tablonun devamı*)

metinler arasılık, okuma alışkanlığı, okuma serüveni, okuma sevgisi, okur kimliği, sözlük kültürü, süreli yayınlar, teknoloji okuryazarlığı, yaratıcı okuma, yazılı kültür, z-kitap, z-kütüphane vb.” (TÖP 2017, s.18)

İLETİŞİM

“Aile iletişimi, bilgi iletişimi, diğer canlılarla iletişim, etkili iletişim, iletişim becerileri, insanlarla iletişim, kitle iletişim araçları, komşuluk, kültürel iletişim, kültürler arası iletişim, medya okuryazarlığı, öğrenci hareketliliği, öğrenci öğretmen iletişimi vb.” (TÖP 2017, s.18)

HAK VE ÖZGÜRLÜKLER

“Bireysel haklar, birinci kuşak haklar, çocuk hakları, demokrasi, din ve vicdan özgürlüğü, **düşünce özgürlüğü**, eğitim hakkı, engelli hakları, eşitlik, **haberleşme özgürlüğü**, hakkını savunma, hasta hakları, hayvan hakları, ifade özgürlüğü, ikinci kuşak haklar, inanç hakkı, insan hakları, kişi dokunulmazlığı, merhamet, özel hayatın gizliliği, özgürlükler, seyahat özgürlüğü, temel hak ve özgürlükler, toplumsal cinsiyet adaleti, toplumsal cinsiyet eşitliği, yaşama hakkı vb.” (TÖP 2017, s.18)

BİLİM VE TEKNOLOJİ

“Bilim insanları, bilim okuryazarlığı, bilişim okuryazarlığı, etik, girişimcilik, haberleşme, hayal gücü, iletişim, keşif ve icatlar, matematik okuryazarlığı, merak duygusu, olay, olgu, patent, sosyal medya, tasarım, teknoloji, telif, ulaşım, yenilikçilik vb.” (TÖP 2017, s.19)

SANAT

“Afiş, bale, cilt, söz sanatları, ebru, edebiyat, estetik, estetik duyarlılık, festival, fotoğraf, gala, geleneksel sanatlar, gölge oyunu, grafik, grafiti, heykel, mimari, minyatür, müzik, opera, özgünlük, pandomim, peyzaj,

resim, seramik, sinema, tezhip, tiyatro, yenilikçi düşünme vb. “(TÖP 2017, s.19)

ÇOCUK DÜNYASI

“Çocuk kültürü, çocuk müzesi, dijital oyunlar, eğlence, geleneksel çocuk oyunları, hayal, hobiler, keşif, lunapark, merak, mizah, okul, oyun, oyuncak, rüya, sokak

(*tablonun devamı*)

oyunları vb.” (TÖP 2017, s.19)

Ders “Türkçe ders kitabına alınacak metinlerin aşağıdaki nitelikleri sağlaması gerekir:
Kitaplarına 11. Ders kitabında gazete haberi, reklam, dilekçe, tutanak, öz geçmiş, ağ günlüğü
Alınacak (blog), sosyal medya uygulamalarında yer alan yazı türlerinde ders kitabının
Metinlerin yazarı/yazarları tarafından üretilen metinler de kullanılabilir. Bu türler 3 ve 5.
Nitelikleri maddelerdeki açıklamalar kapsamında değerlendirilmez.” (TÖP 2017, s.21)

Metin Türleri **Bilgilendirici Metinler**

“Efemera ve Broşür (liste, diyagram, tablo, grafik, kroki, harita, afiş vb. karma içerikli metinler) (2-8. sınıflar)

E-posta (3-8. sınıflar)

Haber Metni, Reklam (2-8. sınıflar)

Sosyal Medya Mesajları (4-8. sınıflar)

Hikaye Edici Metinler

Çizgi Roman (1-8. sınıflar)

Karikatür (1-8. sınıflar)” (TÖP 2017, s.20)

Tablo 8’e bakıldığında 2017 programıyla beraber öğrenme öğretme yaklaşımının olabildiği dijitalleşmeye açık hale getirildiği, örneğin “öğrenmeyi öğrenme” konusunda bilişim teknolojilerinin kullanımının öneminin vurgulandığı görülmektedir. Ayrıca metin türlerinin dijital araçlarla daha fazla çeşitlendiği anlaşılmaktadır. Ders kitaplarına alınacak metinlerin de bu bağlamda genişlediği söylenebilir.

Tablo 9

2017 Türkçe Öğretim Programında yer alan dijital okuryazarlık konusuna ilişkin dil becerisi kazanım örnekleri

Beceri Alanları **Kazanımlar**

Dinleme-İzleme: “T.5.1.1. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu

(*tablonun devamı*)

hakkında tahminde bulunur. (TÖP 2017, s.38)

T.5.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder. (TÖP 2017, s.38)

T.5.1.3., T.5.1.4., T.5.1.5., T.5.1.6., T.5.1.7., T.5.1.8., T.5.1.9., T.5.1.10., T.5.1.11., T.5.1.12. (TÖP 2017, s.38)

“T.6.1.1. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur. (TÖP 2017, s.42)

T.6.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder. (TÖP 2017, s.42)

T.6.1.3., T.6.1.4., T.6.1.5., T.6.1.6., T.6.1.7., T.6.1.8., T.6.1.9., T.6.1.10., T.6.1.11.,T.6.1.12. (TÖP 2017, s.42)

“T.7.1.1. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur. (TÖP 2017, s.46)

T.7.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.

Öğrencilerin kelime anlamlarına yönelik tahminleri ile sözlük anlamlarını karşılaştırmaları sağlanır. (TÖP 2017, s.46)

“T.7.1.3., T.7.1.4., T.7.1.5., T.7.1.6., T.7.1.7., T.7.1.8., T.7.1.9., T.7.1.10., T.7.1.11., T.7.1.12., T.7.1.13., T.7.1.14.” (TÖP 2017, s.46)

“T.8.1.1. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur. (TÖP 2017, s.50)

T.8.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.

Öğrencilerin kelime anlamlarına yönelik tahminleri ile sözlük anlamlarını karşılaştırmaları sağlanır.” (TÖP 2017, s.50)

“T.8.1.3.,T.8.1.4., T.8.1.5., T.8.1.6.,T.8.1.7., T.8.1.8., T.8.1.9., T.8.1.10., T.8.1.11., T.8.1.12., T.8.1.13., T.8.1.14.” (TÖP 2017, s.50)

Okuma:

“T.5.3.22. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.

(*tablonun devamı*)

a) Resim ve karikatürleri yorumlayarak görüşlerini bildirmeleri sağlanır.

b) Haberi/bilgiyi görsel yorumcuların nasıl ilettikleri üzerinde durulur.

T.5.3.23. Metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar.

b) Köprü metinlerin (Hipertekst) dış bağlantı olduğu belirtilir.” (TÖP 2017, s.40)

T.5.3.25., T.5.3.28., T.5.3.29., T.5.3.30., T.5.3.34. (TÖP 2017, s.40)

“T.6.3.30. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.

a) Öğrencilerin haber fotoğrafları ve karikatürleri yorumlayarak görüşlerini bildirmeleri sağlanır.

b) Haberi/bilgiyi görsel yorumcuların nasıl ilettiklerinin sorgulanması sağlanır.

T.6.3.31. Metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar.

Altını çizmenin, koyu veya italik yazmanın, renklendirmenin, farklı punto veya font kullanmanın işlevi vurgulanır.” (TÖP 2017, s.44)

T.6.3.32., T.6.3.33., T.6.3.34., T.6.3.35. (TÖP 2017, s.44)

“T.7.3.27. Metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar.

Altını çizmenin, koyu veya italik yazmanın, renklendirmenin, farklı punto veya font kullanmanın işlevi vurgulanır.

T.7.3.30. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.

a) Grafitti ve karikatürlerin incelenmesi ve bunlarla ilgili görüş bildirilmesi sağlanır.

b) Haberi/bilgiyi görsel yorumcuların nasıl ilettikleri üzerinde durulur. (TÖP 2017, s.48)

T.7.3.31., T.7.3.32., T.7.3.33., T.7.3.34. (TÖP 2017, s.48)

“T.8.3.12. Görsel ve başlıktan hareketle okuyacağı metnin konusunu tahmin eder.”(TÖP 2017, s.51)

“T.8.3.27. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.

(tablonun devamı)

a) Çizgi roman ve karikatürleri yorumlayarak görüşlerini bildirmeleri sağlanır.

b) Haberi/bilgiyi görsel yorumcuların nasıl ilettikleri üzerinde durulur.

“T.8.3.28., T.8.3.29., T.8.3.30., T.8.3.31., T.8.3.32., T.8.3.33.”(TÖP 2017, s.52)

Yazma:

“T.5.4.2. Bilgilendirici metin yazar.

c) Anlatımı desteklemek için grafik ve tablo kullanmaları sağlanır.” (TÖP 2017, s.40)

“T.5.4.10. Yazdıklarını paylaşır.

Öğrenciler, yazdıklarını sınıf ve okul panosu gibi farklı ortamlarda paylaşmaya teşvik edilir.”(TÖP 2017, s.41)

“T.6.4.5. Anlatımı desteklemek için grafik ve tablo kullanır.

T.6.4.11. Yazdıklarını paylaşır.

Öğrenciler yazdıklarını sınıf ve okul panosu ile sosyal medyada paylaşmaya teşvik edilir.”(TÖP 2017,s.45)

“T.6.4.14. Kısa metinler yazar.

Duyuru, ilan ve reklam metinleri yazdırılır.” (TÖP 2017, s.41)

“T.7.4.2. Bilgilendirici metin yazar.

a) Öğrencilerin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinde yazacaklarını belirleyerek bir metin taslağı oluşturmaları, düşünceleri geliştirme yollarını kullanmaları, yazılı ve çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek kanıtlar sunmaları sağlanır.” (TÖP 2017, s.49)

“T.8.4.5. Anlatımı desteklemek için grafik ve tablo kullanır.

T.8.4.12. Kısa metinler yazar.

Haber metni, günlük ve anı yazmaya teşvik edilir.

T.8.4.17. Yazdıklarını paylaşır.

Öğrenciler yazdıklarını sınıf ve okul panosu ile sosyal medya ortamlarında

(tablonun devamı)

paylaşmaya, şiir ve kompozisyon yarışmalarına katılmaya teşvik edilir.” (TÖP 2017, s.53)

Konuşma:

“T.5.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar.

Öğrencilerin verilen bir konuyu görsellerle destekleyerek kısa sunum hazırlamaları ve sunum öncesinde prova yapmaları sağlanır. “ (TÖP 2017, s.38)

“T.6.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar.

Öğrencilerin verilen bir konu hakkında görsellerle destekleyerek kısa sunum hazırlamaları ve prova yapmaları sağlanır. “ (TÖP 2017, s.42)

“T.7.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar.

Öğrencilerin düşüncelerini mantıksal bir bütünlük içinde sunmaları, görsel, işitsel vb. destekleyici materyaller kullanarak sunu hazırlamaları sağlanır.” (TÖP 2017, s.46)

“T.8.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar.

a) Öğrencilerin düşüncelerini mantıksal bir bütünlük içinde sunmaları, görsel, işitsel vb. destekleyici materyaller kullanmaları, sunu hazırlamaları sağlanır.” (TÖP 2017, s.50)

Ölçme ve

Değerlendirme:

“Hazırlanan maddeler, mümkün olduğunca yazılı (kısa metin, şiir, tablo, grafik vb.) ve görsel unsurlar (karikatür, fotoğraf, resim vb.), grafik düzenleyiciler (kavram haritaları, zihin haritaları vb.) gibi öncüllere yer verilerek zenginleştirilmeli ve bunların aktif kullanımlarını gerektirmelidir. Bu tarz maddeler öğrencilerin çıkarımda bulunma, eleştirel düşünme, analiz etme, görsel okuma, akıl yürütme, uzamsal becerilerini kullanmaları ve geliştirmelerine katkı sağlayacaktır.” (TÖP 2017, s.12)

Tablo 9'a bakıldığında dijital okuryazarlıkla ilgili kazanımların 2017'de, 2015'e nazaran nicelik olarak arttığı ve nitelik olarak kapsamını genişlettiği görülmektedir. Dijitalleşmenin kullanılabileceği alanların daha geniş bir şekilde 2017'de açıklandığı anlaşılmaktadır.

4.1.4. 2019 Türkçe Öğretim Programı

Tablo 10

2019 Türkçe Öğretim Programında Yer Alan Dijital Okuryazarlık Becerisine İlişkin İfadeler

Bölümler	İfadeler
Giriş	<p>“Bilim ve teknolojide yaşanan hızlı değişim, bireyin ve toplumun değişen ihtiyaçları, öğrenme öğretme teori ve yaklaşımlarındaki yenilik ve gelişmeler bireylerden beklenen rolleri de doğrudan etkilemiştir. Bu değişim bilgiyi üreten, hayatta işlevsel olarak kullanabilen, problem çözebilen, eleştirel düşünen, girişimci, kararlı, iletişim becerilerine sahip, empati yapabilen, topluma ve kültüre katkı sağlayan vb. niteliklerdeki bir bireyi tanımlamaktadır.” (TÖP 2019, s.3)</p> <p>“Programların uygulanmasına 2018-2019 Eğitim Öğretim Yılı itibarıyla topyekûn geçilecek ve sonrasında yapılacak izleme değerlendirme sonuçlarına göre yine gerekli güncellemeler yapılacaktır. Böylelikle programlarımızın gelişmelerle ve bilimsel, sosyal, teknolojik vb. ihtiyaçlarla koşutluğunun sürekliliği sağlanmış olacaktır.” (TÖP 2019, s. 7)</p>
Öğrenme Öğretme Yaklaşımı	<p>“Öğrenme öğretme sürecinde mümkün olduğunca bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanılmalıdır. Bu teknolojilerin kullanılması öğretim stratejilerini zenginleştirirken aynı zamanda öğrencilerin öğrenmelerini destekleyecektir. Öğrenciler verileri toplama, organize etme ve sınıflamada, elde ettikleri bulguları yazma, düzenleme ve sunmada bilgisayar programlarından yararlanmaları için teşvik edilmelidir. Dersin işlenişinde ve uygulamalarda görsel iletişim araçlarına yer verilmeli; slayt, bilgisayar, televizyon, etkileşimli tahta, internet, EBA içerikleri vb. etkin olarak kullanılmalıdır. Teknolojik araç ve gereçler kullanılırken gizlilik, bütünlük ve erişilebilirlik göz önüne alınmalı ve internetin güvenli kullanımı konusunda gerekli uyarılar yapılmalı ve tedbirler alınmalıdır. Dijital kaynakların, özellikle internetten indirilen materyallerin kullanımında intihal yapılmamalı, etik kurallara ve telif haklarına uyulmalıdır.” (TÖP 2019,s. 9)</p>

(tablonun devamı)

Türkçe Dersi Öğretim Programının Özel Amaçları	<p>“Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi,</p> <p>Basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi, okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması,</p> <p>Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması amaçlanmıştır.” (TÖP 2019, s. 8)</p>
Yetkinlikler	<p>“Matematikselsel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler:</p> <p>Matematikselsel yetkinlik, günlük hayatta karşılaşılan bir dizi problemi çözmek için matematikselsel düşünme tarzını geliştirme ve uygulamadır. Sağlam bir aritmetik becerisi üzerine inşa edilen süreç, faaliyet ve bilgiye vurgu yapılmaktadır. Matematikselsel yetkinlik, düşünme (mantıksal ve uzamsal düşünme) ve sunmanın (formüller, modeller, kurgular, grafikler ve tablolar) matematikselsel modlarını farklı derecelerde kullanma beceri ve isteğini içermektedir. Bilimde yetkinlik, soruları tanımlamak ve kanıta dayalı sonuçlar üretmek amacıyla doğal dünyanın açıklanmasına yönelik bilgi varlığına ve metodolojiden yararlanma beceri ve arzusuna atıfta bulunmaktadır. Teknolojide yetkinlik, algılanan insan istek ve ihtiyaçlarını karşılama bağlamında bilgi ve metodolojinin uygulanması olarak görülmektedir. Bilim ve teknolojide yetkinlik, insan etkinliklerinden kaynaklanan değişimleri ve her bireyin vatandaş olarak sorumluluklarını kavrama gücünü kapsamaktadır.</p> <p>Dijital yetkinlik: İş, günlük hayat ve iletişim için bilgi iletişim teknolojilerinin güvenli ve eleştirel şekilde kullanılmasını kapsar. Söz konusu yetkinlik, bilgiye erişim ve bilginin değerlendirilmesi, saklanması, üretimi, sunulması ve alışverişini için bilgisayarların kullanılması ayrıca internet aracılığıyla ortak ağlara katılım sağlanması ve iletişim kurulması gibi temel beceriler yoluyla desteklenmektedir.</p> <p>Öğrenmeyi öğrenme: Bireyin kendi öğrenme eylemini etkili zaman ve bilgi yönetimini de kapsayacak şekilde bireysel olarak veya grup hâlinde düzenleyebilmesi için öğrenmenin peşine düşme ve bu konuda ısrarcı olma yetkinliğidir. Bu yetkinlik, bireyin var olan imkânları tanıyarak öğrenme ihtiyaç</p>

(*tablonun devamı*)

ve süreçlerinin farkında olmasını ve başarılı bir öğrenme eylemi için zorluklarla başa çıkma yeteneğini kapsamaktadır. Yeni bilgi ve beceriler kazanmak, işlemek ve kendine uyarlamak kadar rehberlik desteği aramak ve bundan yararlanmak anlamına da gelir. Öğrenmeyi öğrenme; bilgi ve becerilerin ev, iş yeri, eğitim ve öğretim ortamı gibi çeşitli bağlamlarda kullanılması ve uygulanması için önceki öğrenme ve hayat tecrübelerine dayanılması yönünde öğrenenleri harekete geçirir.

Kültürel farkındalık ve ifade: Müzik, sahne sanatları, edebiyat ve görsel sanatlar dâhil olmak üzere çeşitli kitle iletişim araçları kullanılarak görüş, deneyim ve duyguların yaratıcı bir şekilde ifade edilmesinin öneminin takdiridir.” (TÖP 2019, s.5)

Temalar

BİREY VE TOPLUM

“Ana dili, adalet, barış, bireysel farklılıklar, çok dillilik, çok kültürlülük, dayanışma, devlet, dezavantajlı gruplar, empati, eşitlik, farklılıklara saygı, gurbet, haram, hayat becerileri, helal, hukuk, hükümet, iktidar, kardeşlik, kent kültürü, komşuluk ilişkileri, kul hakkı, kültürel farklılıklar, küreselleşme, medeniyet, meslekler, misafirperverlik, selamlaşma, siyaset, sosyal içerme, sosyokültürel farkındalık, toplumsal kurallar, vatandaşlık, zaman yönetimi vb.”

OKUMA KÜLTÜRÜ

“Bilgi okuryazarlığı, çoklu okuryazarlık, dijital okuryazarlık, dil sevgisi, edebî şahsiyetler, e-kitap, eleştirel okuryazarlık, kitabevi, kitaplar, kütüphaneler, metinler arasılık, okuma alışkanlığı, okuma serüveni, okuma sevgisi, okur kimliği, sözlük kültürü, süreli yayınlar, teknoloji okuryazarlığı, yaratıcı okuma, yazılı kültür, z-kitap, z-kütüphane vb.

İLETİŞİM

Aile iletişimi, bilgi iletişimi, diğer canlılarla iletişim, etkili iletişim, iletişim becerileri, insanlarla iletişim, kitle iletişim araçları, komşuluk, kültürel iletişim, kültürler arası iletişim, medya okuryazarlığı, öğrenci hareketliliği, öğrenci öğretmen iletişimi vb.

HAK VE ÖZGÜRLÜKLER

(tablonun devamı)

Bireysel haklar, birinci kuşak haklar, çocuk hakları, demokrasi, din ve vicdan özgürlüğü, düşünce özgürlüğü, eğitim hakkı, engelli hakları, eşitlik, haberleşme özgürlüğü, hakkını savunma, hasta hakları, hayvan hakları, ifade özgürlüğü, ikinci kuşak haklar, inanç hakkı, insan hakları, kişi dokunulmazlığı, merhamet, özel hayatın gizliliği, özgürlükler, seyahat özgürlüğü, temel hak ve özgürlükler, toplumsal cinsiyet adaleti, toplumsal cinsiyet eşitliği, yaşama hakkı vb.

BİLİM VE TEKNOLOJİ

Bilim insanları, bilim okuryazarlığı, bilişim okuryazarlığı, etik, girişimcilik, haberleşme, hayal gücü, iletişim, keşif ve icatlar, matematik okuryazarlığı, merak duygusu, olay, olgu, patent, sosyal medya, tasarım, teknoloji, telif, ulaşım, yenilikçilik vb.

SANAT

Afiş, bale, cilt, söz sanatları, ebru, edebiyat, estetik, estetik duyarlılık, festival, fotoğraf, gala, geleneksel sanatlar, gölge oyunu, grafik, grafiti, heykel, mimari, minyatür, müzik, opera, özgünlük, pandomim, peyzaj, resim, seramik, sinema, tezhip, tiyatro, yenilikçi düşünme vb.

ÇOCUK DÜNYASI

çocuk kültürü, çocuk müzesi, dijital oyunlar, eğlence, geleneksel çocuk oyunları, hayal, hobiler, keşif, lunapark, merak, mizah, okul, oyun, oyuncak, rüya, sokak oyunları vb.” (TÖP 2019, s.15-16)

Ders	“11. Ders kitabında gazete haberi, reklam, dilekçe, tutanak, öz geçmiş, ağ
Kitaplarına	günlüğü (blog), sosyal medya uygulamalarında yer alan yazı türlerinde ders
Alınacak	kitabının yazarı/yazarları tarafından üretilen metinler de kullanılabilir.” (TÖP
Metinlerin	2019, s. 18)
Nitelikleri	
Metin Türleri	“Bilgilendirici Metinler
	Blog (6, 7, 8. sınıflar)
	Efemera ve Broşür (liste, diyagram, tablo, grafik, kroki, harita, afiş vb. karma
	içerikli metinler) (2-8. sınıflar)

(tablonun devamı)

E-posta (3-8. sınıflar)

Haber Metni, Reklam (2-8. sınıflar)

Sosyal Medya Mesajları (4-8. sınıflar)

Hikaye Edici Metinler

Çizgi Roman (1-8. sınıflar)

Karikatür (1-8. sınıflar)” (TÖP 2019, s.17)

Tablo 10’a bakıldığında programda yer alan dijital okuryazarlığa dair ifadelerin 2017 yılı Türkçe Öğretim Programıyla nitel ve nicel olarak paralellik gösterdiği anlaşılmaktadır.

Tablo 11

2019 Türkçe Öğretim Programında yer alan dijital okuryazarlık konusuna ilişkin dil becerisi kazanım örnekleri

Beceri Alanları	Kazanımlar
<u>Dinleme-İzleme:</u>	“T.5.1.1. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur. T.5.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder. Öğrencilerin kelime anlamlarına yönelik tahminleri ile sözlük anlamlarını karşılaştırmaları sağlanır. (TÖP 2019, s.35).” “T.5.1.3., T.5.1.4., T.5.1.5., T.5.1.6., T.5.1.7., T.5.1.8., T.5.1.9., T.5.1.10., T.5.1.11., T.5.1.12. (TÖP 2019, s.35).” “T.6.1.1. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur. T.6.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder. Öğrencilerin tahminlerini kelimelerin sözlük anlamları ile karşılaştırmaları sağlanır (TÖP 2019, s.38). ”

(*tablonun devamı*)

“T.6.1.3., T.6.1.4., T.6.1.5., T.6.1.6., T.6.1.7., T.6.1.8., T.6.1.9., T.6.1.10., T.6.1.11., T.6.1.12. (TÖP 2019, s.38)”

T.7.1.1. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.

T.7.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.

Öğrencilerin kelime anlamlarına yönelik tahminleri ile sözlük anlamlarını karşılaştırmaları sağlanır.

T.7.1.3., T.7.1.4., T.7.1.5. T.7.1.6., T.7.1.7., T.7.1.8., T.7.1.9., T.7.1.10., T.7.1.11., T.7.1.12., T.7.1.13., T.7.1.14. (TÖP 2019, s.43)

“T.8.1.1. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.

T.8.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.

Öğrencilerin kelime anlamlarına yönelik tahminleri ile sözlük anlamlarını karşılaştırmaları sağlanır (TÖP 2019, s.47).”

“T.8.1.3., T.8.1.4., T.8.1.5., T.8.1.6., T.8.1.7., T.8.1.8., T.8.1.9., T.8.1.10., T.8.1.11., T.8.1.12., T.8.1.13., T.8.1.14 (TÖP 2019, s.47).”

Okuma:

“T.5.3.22. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.

a) Resim ve karikatürleri yorumlayarak görüşlerini bildirmeleri sağlanır.

b) Haberi/bilgiyi görsel yorumcuların nasıl ilettikleri üzerinde durulur.

T.5.3.23. Metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar.

a) Altını çizmenin, koyu veya italik yazmanın, renklendirmenin, farklı punto veya font kullanmanın işlevi vurgulanır.

b) Köprü metinlerin (Hipertekst) dış bağlantı olduğu belirtilir.

“T.5.3.25., T.5.3.28., T.5.3.29., T.5.3.30., T.5.3.34 (TÖP 2019, s.37).”

“T.6.3.30. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.

(tablonun devamı)

a) Öğrencilerin haber fotoğrafları ve karikatürleri yorumlayarak görüşlerini bildirmeleri sağlanır.

b) Haberi/bilgiyi görsel yorumcuların nasıl ilettiklerinin sorgulanması sağlanır.

T.6.3.31. Metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar.

Altını çizmenin, koyu veya italik yazmanın, renklendirmenin, farklı punto veya font kullanmanın işlevi vurgulanır. (TÖP 2019, s.41)”

T.6.3.32., T.6.3.33., T.6.3.34., T.6.3.35. (TÖP 2019, s.41)”

“T.7.3.27. Metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar.

Altını çizmenin, koyu veya italik yazmanın, renklendirmenin, farklı punto veya font kullanmanın işlevi vurgulanır.

T.7.3.30. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.

a) Duvar yazısı ve karikatürlerin incelenmesi ve bunlarla ilgili görüş bildirilmesi sağlanır.

b) Haberi/bilgiyi görsel yorumcuların nasıl ilettikleri üzerinde durulur.

“T.7.3.31., T.7.3.32., T.7.3.33., T.7.3.34., T.7.3.35. (TÖP 2019, s.45).”

“T.8.3.27. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.

a) Çizgi roman ve karikatürleri yorumlayarak görüşlerini bildirmeleri sağlanır.

b) Haberi/bilgiyi görsel yorumcuların nasıl ilettikleri üzerinde durulur.

T.8.3.29. Medya metinlerini analiz eder.

Medya metinlerinin amaçlarının (kültür aktarma, olay yorumlama, bilgilendirme, eğlendirme, ikna etme) belirlenmesi sağlanır (TÖP 2019, s.49)”

“T.8.3.30.,T.8.3.31., T.8.3.32., T.8.3.33 (TÖP 2019, s.49)”

Yazma:

“T.5.4.2. Bilgilendirici metin yazar.

c) Anlatımı desteklemek için grafik ve tablo kullanmaları sağlanır.” (TÖP 2019, s.37)

“T.6.4.5. Yazdıklarını desteklemek için gerektiğinde grafik ve tablo kullanır.

(*tablonun devamı*)

T.6.4.11. Yazdıklarını paylaşır.

Öğrenciler yazdıklarını sınıf ve okul panosu ile sosyal medyada paylaşmaya teşvik edilir.

T.6.4.14. Kısa metinler yazar.

Duyuru, ilan ve reklam metinleri yazdırılır.” (TÖP 2019, s.42)

“T.7.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar.

Öğrencilerin düşüncelerini mantıksal bir bütünlük içinde sunmaları, görsel, işitsel vb. destekleyici materyaller kullanarak sunu hazırlamaları sağlanır.”

(TÖP 2019, s.43)

“T.7.4.2. Bilgilendirici metin yazar.

a) Öğrencilerin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinde yazacaklarını belirleyerek bir metin taslağı oluşturmaları, düşünceyi geliştirme yollarını kullanmaları, yazılı ve çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek kanıtlar sunmaları sağlanır.

T.7.4.5. Anlatımı desteklemek için grafik ve tablo kullanır.

T.7.4.17. Yazdıklarını paylaşır.

Öğrenciler yazdıklarını sınıf ve okul panosu ile sosyal medya ortamlarında paylaşmaya, şiir ve kompozisyon yarışmalarına katılmaya teşvik edilir.” (TÖP 2019, s.46)

“T.8.4.3. Hikâye edici metin yazar.

a) Öğrencilerin anlatımın türü ve konusuna göre gerçekçi veya hayalî öğeleri tasarlamaları, uyumlu bir zaman ve mekân kurgusu yapmaları, serim, düğüm ve çözüm bölümlerine yer vermeleri sağlanır.

T.8.4.17. Yazdıklarını paylaşır.

Öğrenciler yazdıklarını sınıf ve okul panosu ile sosyal medya ortamlarında paylaşmaya, şiir ve kompozisyon yarışmalarına katılmaya teşvik edilir.” (TÖP 2019, s.50)

(tablonun devamı)

Konuşma:

“T.5.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar.

Öğrencilerin verilen bir konuyu görsellerle destekleyerek kısa sunum hazırlamaları ve sunum öncesinde prova yapmaları sağlanır.” (TÖP 2019, s.35)

“T.6.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar.

Öğrencilerin verilen bir konu hakkında görsellerle destekleyerek kısa sunum hazırlamaları ve prova yapmaları sağlanır.” (TÖP 2019, s.38)

“T.7.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar.

Öğrencilerin düşüncelerini mantıksal bir bütünlük içinde sunmaları, görsel, işitsel vb. destekleyici materyaller kullanarak sunu hazırlamaları sağlanır.” (TÖP 2019, s.43)

“T.8.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar.

a) Öğrencilerin düşüncelerini mantıksal bir bütünlük içinde sunmaları, görsel, işitsel vb. destekleyici materyaller kullanmaları, sunu hazırlamaları sağlanır.” (TÖP 2019, s.47)

Ölçme ve

Değerlendirme:

“Yazılı sınavlar yapılandırılırken öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerin kullanılmasına imkân sağlayan çeşitli madde türlerinden yararlanılmalıdır. Hazırlanan maddeler, mümkün olduğunca yazılı (kısa metin, şiir, tablo, grafik vb.) ve görsel unsurlar (karikatür, fotoğraf, resim vb.), grafik düzenleyiciler (kavram haritaları, zihin haritaları vb.) gibi öncüllere yer verilerek zenginleştirilmeli ve bunların aktif kullanımlarını gerektirmelidir. Bu tarz maddeler öğrencilerin çıkarımda bulunma, eleştirel düşünme, analiz etme, görsel okuma, akıl yürütme, uzamsal becerilerini kullanmaları ve geliştirmelerine katkı sağlayacaktır. Dil becerilerinin ayrı ayrı veya bütüncül bir şekilde değerlendirilebilmesi için eğitim öğretim yılı sürecinde öğrenci ürün dosyaları ile elektronik portfolyolardan da yararlanılabilir.” (TÖP 2019, s.9-10)

Tablo 11'e bakıldığında kazanım ifadelerinin 2017 Türkçe Öğretim Programıyla paralellik gösterdiği anlaşılmaktadır.

4.1.5. Dijital Okuryazarlık Öğretmen Kılavuzu

Tablo 12

“Dijital Okuryazarlık Öğretmen Kılavuzu- Etkili dijital okuryazarlar olmaları için öğrencilerinize nasıl destek olabilirsiniz?” e- kitabında yer alan bazı kavramlar

Bölümler	İfadeler
Dijital Okuryazarlığın Tanımı	Dijital okuryazarlık; dijital hayata katılmak, dijital bir toplumda yaşamak, öğrenmek ve çalışmak için ihtiyaç duyulan bilgi, beceri ve tutum setidir(JISC) (s.3).
Dijital Okuryazarlık Yeterlilik Çerçevesi	Temel teknoloji okuryazarlığı Bilgi ve veri okuryazarlığı İletişim ve iş birliği İnternet okuryazarlığı becerileri Dijital içerik oluşturma Güvenlik Problem çözme (S.13)
Dijital Okuryazarlık Becerileri	İŞLEM BECERİLERİ biliş- buluş- sunum DÜŞÜNME BECERİLERİ analiz etme- değerlendirme- yaratıcı düşünme İŞ BİRLİĞİ BECERİLERİ takım çalışması- ağ oluşturma- paylaşma FARKINDALIK BECERİLERİ ahlâki değerlere sahip olma- hukuk okuryazarlığı- kendisini koruma (s.14)
Dijital Okuryazarlığın Temel Kavramları	1.Dijital ortam ağa bağlıdır (s.15) 2. Dijital medya kalıcıdır

(tablonun devamı)

3. Dijital medyanın bilinmeyen ve beklenmedik izleyicileri vardır
4. Her zaman farkında olunmasa da dijital medya deneyimleri gerçektir. (s.16)
5. Dijital medyayı kullanırken nasıl tepki vereceğimiz ve nasıl davrandığımız, onları oluşturan kişilerin önyargılarını ve varsayımlarını yansıtan platformların mimarisinden etkilenir. (s.17)

Dijital Okuryazarlığın Bileşenleri (Boyutları)	Fonksiyonel beceriler
	Yaratıcı düşünme
	İş birliği
	Etkili iletişim
	Bilgi bulma ve seçme yeteneği
	Eleştirel düşünme ve değerlendirme
	Kültürel ve sosyal farkındalık
	E- güvenlik (s. 19-20)

Tablo 12'de MEB tarafından hazırlanan elektronik kitapta dijital okuryazarlığın son derece kapsamlı ve uluslararası literatüre uygun bir şekilde ele alındığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin derslerinde kazandırmak istediği dijital okuryazarlık becerisine dair tanımlara, terimlerin uluslararası literatürde karşılıklarına ve dijital okuryazarlığın boyutlarına yer verildiği görülmektedir.

Tablo 13

Türkçe Öğretim Programlarında dil becerileri kazanımlarında dijital okuryazarlık becerisine yönelik kazanımların yıllara göre sayıları

Yıllar	Kazanımlar (f)
2015	36
2017	92
2019	92

Tablo 13'te yer verildiği üzere dijital okuryazarlık becerisini doğrudan ya da dolaylı olarak kazandırmaya yönelik ifadelerin özellikle 2017 öğretim programıyla artış gösterdiği anlaşılmaktadır (Tabloda 2006 programının gösterilmeme nedeni 2006 programının yapısı gereği aynı amaç ve kazanımların detaylı incelenmek adına program içinde çok defa yer bulmasıdır.). Tablolara bakıldığında geçmişten bu yana dijital okuryazarlığın ders içi ve dışı çeşitli aktivitelerle desteklendiği, teknolojik gelişmelerin artmasıyla giriş, amaç, yetkinlik, vizyon, çağa ayak uydurma gibi programın ruhuna ve eğitimin temel amaçlarına yön veren bölümlerinde ifadelerin git gide arttığı ve programın merkezine oturtulmaya daha da yaklaştığı söylenebilir.

Tablo 14

Yıllar bazında Türkçe Öğretim Programlarında yer alan dijital okuryazarlık kazanımları

Beceri Alanları	2015	2017	2019
Dinleme- İzleme	20	52	52
Konuşma		4	4
Okuma	11	27	26
Yazma	6	9	10
Toplam	37	92	92

Tablo 14'e bakıldığında 2015'ten, 2022 itibariyle de kullanılmakta olan 2019 Türkçe Öğretim Programına kadar programda yer alan kazanımlara bakıldığında en fazla kazanımın dinleme-izleme beceri alanında olduğu görülmektedir. Bu alanı sırasıyla okuma, konuşma ve yazma takip etmektedir. Daha önce yapılmış çalışmalarda 2018 öğretim programının dijital okuryazarlık hususunda incelendiği görülmüştür. 2018 programının amaç ve kazanımlar açısından 2017 ve 2019 programlarıyla benzeştiği bilinmektedir.

4.2. Ulusal Tez Merkezi, SOBİAD ve WoS Atıf İndeklerinde Bulunan Çalışmalar

Tablo 15

Ulusal Tez Merkezi, SOBİAD ve WoS atıf indekslerinde bulunan Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı araştırmacılarına ait çalışmalar

Çalışmanın Yer Aldığı Sistem	Çalışmanın Adı	Araştırmacının Adı
TEZ, YL	“Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeyleri ile Dijital Vatandaşlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi”	Dinlemez, Ş. (2021)
SOBİAD	“Digital Literacy Status of Turkish Teachers”	Erol, S. ve Aydın, E., 2021
SOBİAD	“Dijital Ortamda Yazmaya İlişkin Tutum Ölçeği (DOYAT): Ölçek Geliştirme Çalışması”	Susar Kırmızı, F., Kapıkıran, Ş., Akkaya, N., 2021
SOBİAD	“Öğretmen Adayları İçin Dijital Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği (DOTÖ): Geçerlik ve Güvenirlik” Çalışması	Yurdakal, İ.H. ve Susar Kırmızı, F., 2021
SOBİAD	“Türkçe Eğitiminde Dijital Yetkinlik Kavramının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi”	Kana, F., Geçgel, H. ve Eren, D. 2020
SOBİAD	“Ortaokul 7. Sınıf Türkçe Dersinde Dijital Hikâye Anlatımının Kullanılması”	Eroğlu, A. 2020
SOBİAD	“Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dijital Okuryazarlık Durumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi”	Sarıkaya, B. 2019
SOBİAD	“Türkçe Dersi Öğretim	Direkçi, B., Akbulut, S. ve Şimşek, B. 2019

(*tablonun devamı*)

	Programı (2018) ve Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının Dijital Okuryazarlık Becerileri Bağlamında İncelenmesi”	
SOBİAD	“Türkçe Derslerinde Dijital Okuryazarlık”	Duran, E. ve Ertan Özen, N. 2018
SOBİAD	“Digital Literacy Perceptions of the Students in the Department of Computer Technologies Teaching and Turkish Language Teaching”	Özden, M. 2018
WoS	“Teacher motivations for digital and media literacy: An examination of Turkish educators”	Hobbs, R. and Tüzel, S. (2017)
WoS	“Attitude Scale for Digital Writing (DWS): Scale Development Study”	Kırmızı, F.S., Kapıkıran, S. ve Akkaya, N. (2021)

Tablo 15’e bakıldığında Türkiye Cumhuriyeti Ulusal Tez Merkezi’nde, başlığında “dijital okuryazarlık” söz öbeği bulunan toplam otuz bir tez bulunmuştur. Bunlardan yalnızca bir tanesi Türkçe Eğitimi bölümünden bir araştırmacıya aittir. Bu tez çalışması da dijital okuryazarlığın dijital vatandaşlıkla olan ilişkisi üzerinedir. SOBİAD’ ta, başlığında “dijital” söz öbeği geçen 439 makale bulunmuştur. Bu çalışmalardan dijital okuryazarlık ya da “dijital” ve dil becerilerinden herhangi birini içeren aynı zamanda da Türkçe Eğitimi bölümünde araştırmacı olan bir ya da birden fazla yazara sahip toplam 9 çalışma yer almaktadır. Bu çalışmalarda öğretim programlarında kazanımlar ve ders kitaplarındaki etkinliklerin dijital okuryazarlık açısından incelenmesi, yazma ve okumaya ilişkin tutum ölçekleri, Türkçe öğretmenlerinin dijital okuryazarlığa karşı tutumu, diğer branşlarla karşılaştırılması gibi birtakım içeriklere sahip olduğu anlaşılmıştır. Web of Science’ta ise “Dijital Okuryazarlık” ve dil becerileri taramalarında biri SOBİAD’ta da bulunan Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı araştırmacılarına ait toplam iki çalışmaya rastlanmıştır. Çalışmalardan herhangi birinde dijital okuryazarlığın çerçevesini çizmeye yönelik ifadelerle rastlanmamaktadır. Konu genelde bir dil becerisiyle dijital okuryazarlık tutum ya da öz

yeterliği bağlamında ele alınmıştır. Bu çalışmalarda dijital okuryazarlığın özellikle ana dili çerçevesinde hangi bakımdan ele alınması gerektiğine odaklanmamaktadır.

4.3. Türkçe Eğitimi Bölümünde Lisans Düzeyinde Öğrenim Gören Bireylerin Dijital Okuryazarlık Konusundaki Öz Yeterlikleri:

- i. “Öğretmen Adaylarının Dijital Okur-Yazarlık Öz-Yeterliliği” Ölçeğinin Türkçe Eğitimi Lisans Öğrencilerine uygulanmasıyla elde edilmiş veri ve sonuçlara bu bölümde yer verilmektedir:

Araştırmada kullanılan 35 maddelik 4 boyutlu “Öğretmen Adaylarının Dijital Okur-Yazarlık Öz-Yeterliliği Ölçeği (Ocak ve Karakuş, 2018)”dir. Ölçek iki değişkenle (cinsiyet ve internette geçirilen günlük süre) Google Dokümanlara taşınarak Türkçe Eğitimi Lisans öğrencilerine gönderilmiş, toplam yüz elli kişiden veri sağlanabilmiştir.

Tablo 16

Araştırmanın örneklem grubunun cinsiyetleri

Cinsiyet	N	%
Kadın	109	72,7
Erkek	41	27,3
Toplam	150	100

Tablo 16’da ölçeğin uygulandığı örnekleme katılımcıların 109’u kadın, 41’i erkek olduğunu belirtmiştir. Tabloya bakılarak örneklemin 72.7’sini kadınlardan 27,3 erkeklerden oluştuğu anlaşılmaktadır. Örneklemin tamamı 150 kişiden oluşmaktadır.

Tablo 17

Araştırmanın örneklem grubunun internette geçirdikleri zaman

Saat	N	%
1-2 saat	4	2,7
2-4 saat	28	18,7
4-6 saat	47	31,3
6-8 saat	40	26,7
8 saat+	31	20,7
Toplam	150	100,0

Tablo 17'ye bakıldığında araştırmacıların internette geçirdikleri süreler kişi ve yüzde bazında görülmektedir. 1-2 saat %2,7; 2-4 saat %18,7; 4-6 saat %31,3; 6-8 saat %26,7; 8 saatten fazla %20,7 oranında katılımcıların günlük internette geçirdikleri süre olarak görülmektedir.

Öğretmen Adayları İçin Dijital Okuryazarlık Öz Yeterlik Ölçeğinin güvenilirliğiyle ilgili fikir sahibi olmak üzere Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı bulunmuştur. Hesaplama neticesinde Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısının 0,949 olduğu anlaşılmıştır. Bir ölçeğin güvenilir olduğunu ifade edebilmesi için 0,8'den büyük olması gerekir.

Tablo 18

Ölçeğe ait Skewness ve Kurtosis değerleri

Boyutlar	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Üretim	-,617	-,076
Kaynak Kullanabilme	-1,485	1,918
Uygulama Kullanabilme	-,720	-,227
Destek	-1,027	,814

Tablo 18’de boyutlara göre basıklık ve çarpıklık değerleri yer almaktadır. Tablodaki değerler George ve Mallery (2012)’nin çalışmasında yer aldığı üzere +2 ve -2 arasında yer aldığından, normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Bu sebepten çalışmada parametrik testler kullanılmıştır. Toplanan verilere tanımlayıcı istatistiksel analizler, t-testi ve tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Söz konusu ölçek Ocak ve Karakuş’un 2018’de “Öğretmen Adaylarının Dijital Okur-Yazarlık Öz-Yeterliliği Ölçek Geliştirme Çalışması” kapsamında geliştirdikleri dört boyut, otuz beş maddeden oluşan ölçektir. Ölçek geliştirme çalışmasında verilerin faktör analizi için uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla KMO değeri ve Barlett testi sonucu göz önünde bulundurulmuş, KMO Kaiser-Meyer-Olkin (Örnekleme Oluşturma Uygunluğu Ölçümü) değeri 941 ve Barlett testi (Bartlett Bütünlük Testi) sonucu anlamlı olarak bulunduğu tespit edilmiştir. Bu ölçeğin maddeleri Ocak ve Karakuş (2018)’un “Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Öz-yeterlilik Becerilerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi” çalışmasından elde edilerek anket formu oluşturulmuştur.

Tablo 19

Öğretmen Adayları İçin Dijital Okuryazarlık Öz Yeterlik Ölçeği boyutlarına ait tanımlayıcı istatistik analizleri

Boyutlar	\bar{x}	Ss
Üretim	4,2869	,55816
Kaynak Kullanabilme	4,7120	,36873
Uygulama Kullanabilme	4,3289	,57251
Destek	4,4360	,58163

Tablo 19 incelendiğinde Türkçe öğretmeni adaylarının yanıtlarına göre ölçekte yer alan boyutlar için verilen yanıtlara bakıldığında *kaynak kullanabilme* ($\bar{x}=4,71$), *destek* ($\bar{x}=4,43$), *uygulama kullanabilme* ($\bar{x}=4,32$), *üretim* ($\bar{x}=4,28$), olarak sıralandığı söylenebilir.

Tablo 20

Öğretmen Adayları İçin Dijital Okuryazarlık Öz Yeterlik Ölçeği üretim boyutuna ait tanımlayıcı istatistik analizleri

Maddeler	\bar{x}	ss
1) Dijital ortamda öğrenci düzeyine uygun değerlendirme çalışmaları hazırlayabilirim.	4,15	,77491
2) Dijital ortamda öğrencinin konuyu pekiştirmesini sağlayacak uygulamalar hazırlayabilirim	4,16	,86264
3) Farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere yönelik dijital materyal hazırlayabilirim.	4,08	,87421
4) Dijital ortamda öğrenci ödevlerini değerlendirebilirim.	4,40	,62616
5) Öğrencinin daha hızlı bilgi paylaşabilmesi için dijital kaynak kullanabilirim	4,39	,66450
6) Dijital kaynaklarla sınav hazırlayabilirim (örneğin kahoot gibi).	4,18	,96287
7) Eğitim öğretim amaçlı video hazırlayabilirim.	4,00	1,02976
8) Öğrenme ortamını zenginleştirmek için dijital kaynak kullanabilirim.	4,44	,68087
9) Ders anlatırken dijital kitapları kullanabilirim (e-kitap, z-kitap vb.)	4,42	,79655
10) Sınıfta yaptığım bir etkinliği paylaşım sitelerine yükleyerek öğrenciyi motive edebilirim.	4,40	,80268
11) Anlattığım dersi dijital ortamda öğrencinin daha sonra da dinleyebilmesini sağlamak için depolayabilirim.	4,49	,74857

Tablo 20'ye göre Türkçe öğretmeni adaylarının öğrenci seviyesine göre dijital ortamda değerlendirme çalışmaları hazırlayabilme, pekiştirici uygulamalar hazırlayabilme, farklı öğrenme stillerine yönelik materyal oluşturabilme, ödev değerlendirebilme, hızlı bilgi paylaşımı, sınav hazırlama, eğitim öğretim amaçlı video hazırlama, öğrenme ortamı için zenginleştirici video hazırlama, dijital kitap kullanımı, öğrencilerle birlikte yapılan etkinlikleri paylaşabilme ve depolama gibi hususlarda öz yeterliklerini iyi ve üzeri değerlendirdikleri anlaşılmaktadır.

Tablo 21

Öğretmen Adayları İçin Dijital Okuryazarlık Öz Yeterlik Ölçeği kaynak kullanabilme boyutuna ait tanımlayıcı istatistik analizleri

Maddeler	\bar{x}	ss
12) Akıllı tahta kullanabilirim.	4,68	,62734
13) Eğitim öğretim uygulamalarını cep telefonuma yükleyebilirim.	4,74	,54870
14) Tablet kullanabilirim.	4,78	,45740
15) Dijital ortamdaki kaynaklara kolaylıkla ulaşabilirim.	4,59	,64607
16) Öğrenciler ya da velilerle iletişim kurabileceğim bir grup kurabilirim(örneğin whatsapp grubu).	4,88	,33851
17) Eğitimi destekleyen web sitelerinden yararlanabilirim.	4,76	,45490
18) Derste projeksiyon kullanabilirim.	4,60	,76851
19) Ders sırasında öğrencinin motivasyonunu arttırmak için dijital kaynakları kullanabilirim.	4,68	,53495
20) Cep telefonu vb. araçlarla çeşitli içeriklere ulaşabilirim.	4,77	,52002
21) Ders içeriğine göre ihtiyacım olan materyali dijital ortamlarda bulabilirim	4,61	,63231

Tablo 21’de Türkçe öğretmeni adaylarının kaynak kullanabilme boyutuna ait davranışlardan akıllı tahta kullanabilme, eğitim öğretim uygulamalarını cep telefonuma yükleyebilme, tablet kullanabilme, dijital ortamdaki kaynaklara kolayca ulaşabilme, öğrenciler ya da velilerle iletişim kurabileceğim bir grup kurabilme, eğitimi destekleyen web sitelerinden yararlanabilme, derste projeksiyon kullanabilme, ders sırasında öğrencinin motivasyonunu arttırmak için dijital kaynakları kullanabilme, cep telefonu vb. araçlarla çeşitli içeriklere ulaşabilme, ders içeriğine göre ihtiyacım olan materyali dijital ortamlarda bulabilme gibi davranışları gerçekleştirebilmeye yönelik öz yeterliklerinin yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 22

Öğretmen Adayları İçin Dijital Okuryazarlık Öz Yeterlik Ölçeği uygulama kullanabilme boyutuna ait tanımlayıcı istatistik analizleri

Maddeler	\bar{x}	ss
22) Jpeg /Winzip gibi sıkıştırma formatlarını kullanabilirim.	4,12	1,10700
23) Belgeleri farklı formatlara çevirebilirim (örneğin wordden pdf'ye)	4,71	,52247
24) Sosyal İmlleme uygulayabilirim (Sosyal İmllemenin amacı beğenilen içeriklerin sosyal ortamda saklanıp arşivlenmesidir.).	4,26	,95137
25) Hazırladığım bir videoyu dijital ortama yükleyebilirim(TeacherTube, Videoegg, Selfcast).	4,59	,74272
26)Derste web tabanlı interaktif oyun oynatabilirim.	4,39	,76760
27) Ders esnasında podcast kullanabilirim.	4,20	,94833
28) Eğitim amaçlı bir blog hazırlayabilirim	3,98	1,07110
29) Dijital haritaları kullanabilirim (Google Maps, Community Walk, ZeeMaps, Wayfaring, MapBuzz)	4,31	,88338
30)Dijital ortamda Poster/Kartpostal/Kolaj hazırlayabilirim	4,38	,84082

Tablo 22'de Türkçe öğretmeni adaylarının uygulama kullanabilme boyutuna ait davranışlardan sıkıştırma formatlarını kullanıp belgeleri farklı formatlara çevirebilme, sosyal imleme, hazırlanan videoyu bir eğitim içeriği olarak yükleyebilme, podcast kullanabilme, eğitim amaçlı blog hazırlayabilme, dijital harita kullanabilme, poster- kolaj- kartpostal gibi katmanlı metinler hazırlayabilme gibi davranışlara ilişkin öz yeterliklerinin iyi düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 23

Öğretmen Adayları İçin Dijital Okuryazarlık Öz Yeterlik Ölçeği destek boyutuna ait tanımlayıcı istatistik analizleri

Maddeler	\bar{x}	ss
31) Öğrencilerime dijital ortamda eğitsel oyunlar oynatabilirim	4,38	,84082
32) Öğrencilerin öğrenmeyi evde devam ettirebilmeleri için dijital kaynak kullanabilirim.	4,50	,68297
33) Video konferans yöntemi ile tüm öğrencilere ulaşabilirim.	4,46	,66218
34) Öğrencilerimin çalışmalarını dijital ortamda depolayabilmeleri için dijital portfolyo dosyası hazırlamalarını sağlayabilirim.	4,50	,71181
35) Öğrencileri dijital kaynakların kullanımını hakkında bilgilendirebilirim.	4,16	,88295

Tablo 23'te Türkçe öğretmeni adaylarının destek boyutuna ait eğitsel oyunlar oynatabilme, harmanlanmış öğrenmeye uygun dijital kaynak kullanabilme, video konferans yoluyla öğrencilere ulaşabilme, dijital ortamda portfolyo dosyası hazırlayıp saklayabilme, dijital kaynakların kullanımını hakkında öğrencileri bilgilendirebilme davranışlarına ilişkin öz yeterliklerinin iyi düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 24

Öğretmen Adayları İçin Dijital Okuryazarlık Öz Yeterlik Ölçeği boyutlara ilişkin cinsiyete göre t-testi sonuçları

Boyut	Cinsiyet	n	\bar{x}	Ss	t	df	p
Üretim	Kadın	107	4.2821	,55057	-,168	146	,335
	Erkek	41	4,2993	,58431	-,163	68,839	
Kaynak Kullanabilme	Kadın	109	4,7046	,39143	-,400	148	,257
	Erkek	41	4,7317	,30368	-,449	92,272	
Uygulama Kullanabilme	Kadın	109	4,2813	,58023	-1,668	148	,458
	Erkek	41	4,4553	,53795	-1,727	77,193	
Destek	Kadın	109	4,4239	,58609	-,416	148	,553
	Erkek	41	4,4683	,57552	-,419	73,170	

Tablo 24'te ölçeğin boyutlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturmadığı anlaşılmaktadır ($p>.05$).

Tablo 25

Öğretmen Adayları İçin Dijital Okuryazarlık Öz Yeterlik Ölçeğindeki maddelere ilişkin cinsiyete göre t-testi sonuçları

Boyut	Cinsiyet	n	\bar{x}	Ss	T	df	p
M13- Eğitim öğretim uygulamalarını cep telefonuma yükleyebilirim (kaynak kullanma)	Kadın	109	4,6972	,05754	-1,563	148	,002
	Erkek	41	4,8537	,05589	-1,950	119,914	
M16- Öğrenciler ya da velilerle iletişim kurabileceğim bir grup kurabilirim	Kadın	109	4,9174	,27650	1,829	148	,000
	Erkek	41	4,8049	,45932	1,472	51,295	
M18- Derste projeksiyon kullanabilirim.	Kadın	109	4,5321	,84513	-1,777	148	,002
	Erkek	41	4,7805	,47498	-2,262	125,876	
M22- Jpeg/Winzip gibi sıkıştırma formatlarını kullanabilirim.(Uygulama Kullanabilme)	Kadın	109	3,9266	1,16035	-3,765	148	,000
	Erkek	41	4,6585	,72835	-4,602	114,261	
M25- Hazırladığım bir videoyu dijital ortama yükleyebilirim.	Kadın	109	4,5413	,76415	-1,404	148	,048
	Erkek	41	4,7317	,67173	-1,489	81,286	
M29- Poster, kartpostal, kolaj hazırlayabilirim.	Kadın	109	4,2018	,95044	-2,567	148	,001
	Erkek	41	4,6098	,58643	-3,159	116,110	
M30- Öğrencilerime dijital ortamda eğitsel oyunlar oynatabilirim (destek).	Kadın	109	4,2018	,77332	,998	148	,015
	Erkek	41	4,6098	1,00061	,889	58,892	

(tablonun devamı)

M33- Video konferans yöntemi ile tüm öğrencilere ulaşabilirim.	Kadın	109	4,4404	,76293	-1,876	148	,008
	Erkek	41	4,6829	,52149	-2,217	105,101	

Tablo 25'te boyutlar bazında verilen cinsiyet bağımsız örneklem t testi sonuçları dışında maddeler bazında yalnızca farklılaşan değerlere bakıldığında eğitim öğretim uygulamalarını cep telefonuna yükleyebilme, derste projeksiyon kullanabilme, Jpeg/Winzip gibi sıkıştırma formatlarını kullanabilme, hazırlanan bir videoyu dijital ortama yükleyebilme, poster, kartpostal, kolaj hazırlayabilme, öğrencilere eğitsel oyun oynatabilme, video konferans yoluyla öğrencilere ulaşabilme gibi maddeler için erkek öğrenciler lehine; öğrenciler ya da velilerle iletişim için bir grup kurabilme davranışı için ise kadınlar lehine anlamlı bir farklılık ortaya koyduğu görülmektedir.

Tablo 26

Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Öz-yeterliliği Ölçeğinin boyutları ile "internette geçirilen süre" değişkeni arasındaki ANOVA analizleri

Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklılık
Üretim	Gruplar arası	2,120	4	,530	1,736	,145	
	Gruplar içi	43,676	143	,305			
	Toplam	45,797	147				
Kaynak Kullanabilme	Gruplar arası	,811	4	,203	1,511	,202	
	Gruplar içi	19,448	145	,134			
	Toplam	20,258	149				
Uygulama Kullanabilme	Gruplar arası	2,280	4	,570	1,775	,137	
	Gruplar içi	46,556	145	,321			
	Toplam	48,837	149				
Destek	Gruplar arası	3,149	4	,787	2,415	,051	
	Gruplar içi	47,257	145	,326			
	Toplam	50,406	149				

Tablo 26'da Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Öz Yeterliliği Ölçeğine ait boyutların, internette geçirilen süre ile ilişkisine bakıldığında Türkçe Öğretmeni adaylarının boyutlar bazında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı anlaşılmaktadır ($p>.05$).

Tablo 27

Ölçek maddelerinden anlamlı farklılık içeren maddelerin ANOVA testi sonuçları

Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklılık
	Gruplar	7,999	4	2,000	3,351	,006	
9)Ders anlatırken dijital kitapları kullanabilirim (e-kitap, z-kitap vb.) (üretim)	arası						
	Gruplar	86,541	145	,597			D*-B
	içi						
	Toplam	94,540	149				
35) Öğrencileri dijital kaynakların kullanımı hakkında bilgilendirebilirim. (destek)	arası						
	Gruplar	3,925	4	,981	2,402	,053	
	içi						
	Gruplar	59,248	145	,409			D*-B
	Toplam	63,173	149				

A:1-2 saat; B:2-4 saat; C:4-6 saat; Ç:6-8 saat; D: 8 saat +

Tablo 27’de ölçeğin maddelerinin internette günlük geçirilen süreyle anlamlı ilişki içinde olup olmadığına dair ANOVA testinin sonucu olarak 2-4 saat günlük internet süresi olan bireylerin 8 saatten fazla zaman geçiren katılımcılara göre ders esnasında e ve z kitap dijital kaynaklarını kullanabilme ve öğrencileri dijital kaynakların kullanımı hakkında bilgilendirebilme konusunda kendilerini daha yetersiz gördükleri anlaşılmaktadır. Ancak tüm boyutların ortalamasına bakıldığında internette geçirilen süre ve üretim, kaynak kullanabilme, uygulama kullanabilme ve destek boyutlarında, boyutların ortalaması olarak hesaplandığında anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır.

ii. Lisans öğrencilerine uygulanan görüşme formuna verilen yanıtlar ve veri analizine bu bölümde yer verilmektedir.

Sorular ve görüşme formu yoluyla toplanan işlenmemiş verilerden örnekler aşağıda belirtilmektedir. Lisans eğitimi düzeyindeki katılımcılar Ö harfiyle kodlanmıştır:

-Size göre "Dijital Okuryazarlık" kavramının günlük hayattaki karşılığı nedir, açıklayınız; sorusuna verilmiş yanıtlara bakıldığında:

Tablo 28

Dijital okuryazarlık kavramının günlük hayattaki karşılığı için lisans öğrencilerinin verdiği yanıtlara ilişkin frekans değerleri

Dijital Okuryazarlığın Tanımı	f
İnternette okuyup internete yazmak	10
Dijital araçlarla yapılan okuma ve yazma etkinlikleri	8
Bireylerin medya ve sosyal medya içeriklerini okuması üretebilmesi ve paylaşabilmesidir	4
Dijital araçlarla bilgiye ulaşabilme	2
Fikrim yok	1

Tablo 28’de lisans öğrencilerinin dijital okuryazarlığı en çok internette okuyup yazma olarak gördükleri, dijital araçlar üzerinden (internet bağlantısı olup olmadığına bakılmaksızın) okuma ve yazma etkinlikleri olarak tanımladıkları, sosyal medya içeriklerini okuma, üretebilme ve paylaşma olarak gördükleri ve dijital araçlarla bilgiye ulaşabilme olarak tanımlayan katılımcılar da olduğu anlaşılmaktadır.

İfadelere İlişkin Örnekler:

“Günlük hayatta dijital ortamda gerçekleştirdiğim tüm okumalar benim için dijital okuryazarlığın karşılığıdır.” (Ö-1)

“Günümüzde dijitalleşmeyle birlikte insanların bilgiye telefonlarından, tabletlerinden ve bilgisayarlarından ulaşabilmesidir. Eskiden bilgi aracı olarak gazete, televizyon kullanılırken artık günümüzde neredeyse televizyon izleyen, gazete okuyan kalmamıştır.” (Ö-3)

“bilmiyorum” (Ö-5)

“Teknolojik aletler üzerinde erişebildiğimiz Metinlerin okunması” (Ö-14)

Dijital Okuryazarlığın", Türkçe Eğitimi alanına dahil bir konu olduğunu düşünüyor musunuz, niçin; sorusuna verilen yanıtlara bakıldığında Türkçe Eğitiminde lisans düzeyinde eğitim alan öğretmen adaylarının ekseriyetinin dijital okuryazarlığı

Türkçe Eğitimi alanına dahil bir konu olarak gördüğü anlaşılmaktadır. Bunun temel sebebi olarak dijital araçları kullanırken okuryazarlıktan çok ekrandan “okuma” ve “yazma” yapıldığı anlayışının hâkim olduğu söylenebilir. Yine dört temel becerinin tamamının işe koşulduğunu göz önünde bulunduran katılımcılar olduğu da anlaşılmaktadır. Türkçe dersinin esas amacı ana dili eğitimi olduğundan ve okuryazarlık içerdiğinden değil konuya “eğitim”de teknolojinin kullanılması kapsamında bakılarak dijital okuryazarlığın Türkçe dersinin konusu olarak düşünüldüğü anlaşılmaktadır. Yalnızca Türkçe dersin değil birden fazla disiplini ilgilendiren bir alan olduğuna dair görüşlere de yer verilmektedir. Eleştirel ve sorgulayıcı bakış açısı kazanılmasını sağlamak için Türkçe Eğitiminin konusu olduğunu düşünen katılımcılar da bulunmaktadır.

İfadeler İlişkin Örnekler:

“Dijital okuryazarlığın özellikle Türkçe Eğitimi alanına dahil bir konu olduğunu düşünüyorum. Türkçe eğitiminin her becerinin temelini oluşturduğunu düşünüyorum.” (Ö-2)

“Evet düşünüyorum çünkü günümüz koşullarında okuma yazma dijitalleşmiş durumda” (Ö-13)

“Evet düşünüyorum çünkü işimiz gereği okuma ve yazarlık bizi direkt ilgilendiriyor. Bu yüzden gerek kitap üzerinden gerek dijital ortamda bunu yapmamız gerekir” (Ö-25)

-Türkçe Eğitimi öğreniminiz boyunca gördüğünüz derslerin "Dijital Okuryazarlık" becerinize katkı sağladığını düşünüyor musunuz, bu konuda size katkı sağladığını düşündüğünüz herhangi bir lisans dersi uygulamasını kısaca anlatınız, sorusuna katılımcıların verdiği yanıtlara göre büyük oranda Türkçe Eğitimi Lisans derslerinde yer verilen uygulamaların, katılımcıların büyük bir çoğunluğunun DO becerisine katkı sağladığını düşündükleri anlaşılmaktadır. Kısmen sağladığını ve de sağlamadığını da düşünenler olduğu görülmektedir. Okuma eğitimi, yazma eğitimi gibi derslerin uygulamaları ile eğitim teknolojileri ve materyal tasarım gibi eğitim bilimleri derslerinin de katkı sağladığı görüşlerine yer verilmiştir. Ayrıca Bilişim Teknolojileri, Mikro Öğretim gibi derslerin de katkıları ifade edilmektedir. Bahsedilen etkinliklere bakıldığında makalelere ulaşma, kaynak tarama, bilgiyi doğru yorumlama gibi hususların

öne çıktığı ayrıca web 2.0 araçları hazırlayıp ders materyali olarak sunma gibi etkinliklerden bahsedildiği görülmektedir. Uzaktan eğitim sürecinin de dijital okuryazarlığa katkısı olduğu bazı katılımcılar tarafından belirtilmiştir.

Örneklere İlişkin İfadeler:

Düşünüyorum. İlk yılımda bilişim teknolojileri dersini uygulamalı olarak almıştık. Bilgisayarın temelini orada öğrenirken, daha ileri zamanda da eğitim teknolojileri dersini almıştık. Bu derste ise bilgisayarı eğitimde nasıl kullanabiliriz'i öğrendik. Kısacası bu derslerin bizi bugüne ve yarına hazırladığını söyleyebilirim. Örneğin biz son sınıf öğrencileri yarın bir işe başladığında çocukların ilgisini çekebilecek dijital materyaller kullanabilecek ve bunlarla dersi verimli hale getirebilecektir. (Ö-3)

Materyal tasarımı dersimizin buna katkısı olduğunu düşünüyorum. Sanal ortamda etkinlikler ortaya çıkararak tasarımlar yaratmıştık. (Ö-11)

Okuma ve yazma eğitimi derslerini pandemi şartlarından dolayı online olarak aldık. Bu süreçte derslerde dijital okuma ve yazmalardan faydalanarak eğitimimizi sürdürdük (Ö-21)

Örneklere İlişkin İfadeler:

-Gerekli teçhizat ve altyapı sağlandığı takdirde Türkçe öğretmenliği görevine başladığımızda öğrencilerinizi iyi birer "Dijital Okuryazar" olarak yetiştirebileceğinizi düşünüyor musunuz, sorusuna verilen yanıtlara bakıldığında katılımcıların büyük çoğunluğunun bu konuda kendilerini yeterli gördükleri anlaşılmaktadır. Yetersiz gören katılımcıların da eksiklerini tamamlama yönünde istekli olduğu ve çağa ayak uydurmanın bir gereği olarak DO becerisini gördükleri anlaşılmaktadır.

Kendim yeterli dersleri alırsam da eksiklerimi kapatıp kendi öğrencilerimi daha iyi yetiştiririm. Çünkü değişen ve gelişen dünyaya adapte olmaları lazım. (Ö-12)

Canlı bir kitabın yerini tutabileceğini düşünmüyorum (Ö-15)

Evet kendimi biraz daha geliştirebilirim öğrencilere daha iyi şeyler kalabileceğimi düşünüyorum. (Ö-22)

4.4. Türkçe Eğitimi Bölümünde Lisansüstü Düzeyde Öğrenim Gören Bireylerin Dijital Okuryazarlık Konusundaki Görüşleri ve Öz Yeterlikleri

Görüşme formu yoluyla toplanan işlenmemiş verilerden örnekler aşağıda belirtilmektedir. Lisansüstü eğitim düzeyindeki katılımcılar L harfiyle kodlanmıştır:

-Size göre "Dijital Okuryazarlık" kavramının hayattaki karşılığı nedir, açıklayınız, sorusuna verilen yanıtlara bakıldığında dijital okuryazarlığın temelde bir okuryazarlık becerisi, bilgiyi ulaşma ve paylaşabilme gibi yönleriyle insan hayatında öne çıktığı, teknolojinin gelişmesiyle çağın bir zorunluluğu olarak görüldüğü anlaşılmaktadır. Akıllı cihazları tüm yönleriyle kullanabilmek, dijital araçlarla bilgiyi bulma, analiz etme, bu bilgilerden yeni ürünler ortaya koyabilmek olarak tanımlanmıştır. Yine dijital araçlar üzerinden okuma ve yazma işlemleri olarak tanımlandığı, günlük hayatta en çok sosyal medyada karşılık bulduğu gibi ifadelerle de rastlanmıştır.

Örneklere İlişkin İfadeler:

Yeni bir ülke keşfetmeye benzetebilirim. Çünkü edindiğimiz yeni bilgiler, onları paylaşmak, sosyal medyanın dili, bilgi farklılıklarını analiz edebilmek gibi kendimizi geliştirebileceğimiz bir çok yeni alan bulunmaktadır. (L-6)

Dijital okuryazarlık kavramı, iletişim araçlarının çeşitlilik arz ettiği, bilişim teknolojilerinin hayatımızda çok önemli bir yer kapladığı günümüzde hayatımızda önemli bir yer işgal etmektedir. Ders çalışırken aldığımız notlardan, pdf olarak yaptığımız okumalara, kullandığımız referans programlarından, iletişimin ayrılmaz bir parçası olan sosyal medya araçlarına kadar birçok husus dijital okuryazarlık olgusunu vazgeçilmez bir konuma oturtmuştur. Başka bir ifadeyle ister bilinçli kullanalım isterse de bilinçsiz dijital okuryazarlık hayatımızın merkezinde yer almaktadır dersek abartmış olmayız. (L-8)

Teknolojik aletler vasıtasıyla bilgiyi bulma ve paylaşabilme becerisidir. (L-14)

-Dijital Okuryazarlığın, Türkçe Eğitimi alanına dahil bir konu olduğunu düşünüyor musunuz, niçin; sorusuna verilen yanıtlara bakıldığında lisansüstü seviyedeki araştırmacıların çoğunun bu konuyu bu Türkçe Eğitimi alanının bir konusu

olarak değerlendirdiği anlaşılmaktadır. Okuryazarlık becerisinin ana dili kavramıyla doğrudan ilişkili olması, dijital okuryazarlık s¼recinde zihinsel becerilerin aktif kılınması, teknolojik gelişmelerle ana dilinin etkileşimde olması gibi sebeplerin ¼ne ¼ıktıđı g¼r¼lmektedir. Ayrıca okuma ve yazma dil becerilerinin dijital okuryazarlıkta kullanılması, dijital okuryazarlığın pek ¼ok alanın konusu olduğu, teknolojinin her konuyu ilgilendirdiği kadar ana diliyle de ilişkili olduğu gibi g¼r¼řler ifade edilmektedir.

¼rneklerle İlişkin İfadeler

Evet d¼ř¼n¼yorum. Sonu¼ta okuryazarlık kavramını en temelden ele alırsak eğer bir okuma eyleminin varlığı ilk olarak karşımıza ¼ıkıyor. D¼rt temel becerinin yapı taşlarından biri olan okuma becerisinin temeli , ¼zellikleri , sınırları, kapsamı, ¼đretimi doğrudan T¼rk¼e eğitimi alanıyla şekillenmektedir. Sadece bunun kapsamı farklı alanlara yayılmıştır. Dijital okuryazarlık yetkinliğine sahip olmak i¼in yine T¼rk¼e eğitimine ihtiya¼ vardır. (L-1)

Kesinlikle, T¼rk¼e eğitimine dahildir. ¼¼nk¼ T¼rk¼e yalnızca bir ders değildir. Dil, yaşamın kendisidir. Yaşam deđiřtik¼e dil de gelişir. İnsan dijitalleşiyorsa dil de dijitalleşir. (L-7)

Evet, d¼ř¼n¼yorum ¼¼nk¼ okuryazarlık başlı başına T¼rk¼e Eğitimi alanı ile ilgili bir konudur. G¼n¼m¼zde teknolojinin gelişmesinden kaynaklı olarak matbu alandan dijital alana kaymaların olması okuryazarlık konusunun T¼rk¼e Eğitimi alanından ayrıymış gibi d¼ř¼n¼lmesini gerektirmez. Bunun yanında bilişim alanı ile i¼ i¼e ge¼tiđini s¼yleyebilirim. (L-10)

Kısmen. Dijital okuryazarlığın sadece T¼rk¼e Eğitimi alanına dahil olmaması gerektiğini başta bilişim teknolojileri olmak ¼zere diğer alanları da ilgilendirdiğini d¼ř¼n¼yorum. (L-15)

-T¼rk¼e Eğitimi Lisans¼st¼ dersleri kapsamında "Dijital Okuryazarlık" dersi aldınız mı? Lisans¼st¼ eğitiminde aldığınız t¼m dersleri d¼ř¼nd¼đ¼n¼zde bu derslerin dijital okuryazarlık becerinize ne derece katkı sağladığını d¼ř¼n¼yorsunuz, sorusuna verilen yanıtlara bakıldığında lisans¼st¼ seviyedeki ¼đrencilerin dijital okuryazarlık dersi almadığı anlaşılmaktadır. Ancak alana ait anlama ve anlatma teknikleri gibi derslerde dijital okuryazarlık becerisine fazlasıyla katkı

sağlayacak etkinliklere yer verdiği anlaşılmaktadır. Bunun dışında medya okuryazarlığı dersinin de dijital okuryazarlık becerisini geliştiren derslerden biri olarak görüldüğü anlaşılmaktadır. Günlük hayatta sosyal medya kullanımının da bireylerin dijital okuryazarlık becerisine katkı sağladığı anlaşılmaktadır.

İfadelere İlişkin Örnekler:

Lisansüstü derslerimde "Dijital Okuryazarlık" dersi almadım. Lisansüstü eğitimde dijital okuryazarlık ile ilişkilendirebileceğim dersler aldım. Bu dersler sonucunda dijital araçları daha etkili kullanmaya başladım. Doğru bilgiye ulaşma konusunda pratik kazandım. Bir öğretmen olarak da dijital araçları derslerimde artık daha etkili kullanabiliyorum. (L-2)

Dijital okur-yazarlık dersi almadım. Anlama ve anlatma teknikleri derslerini aldım. Bu dersler dijital okur-yazarlık becerisine daha yararlı oldu. Diğer derslerde makale yazma ve sunu sunma amaçtı. Bu sebeple bu derslerin dijital okur yazarlığa yararı olduğunu düşünmüyorum. Anlama ve anlatma teknikleri derslerinde 4 temel dil becerisi ağırlıklı olduğu için okuryazarlığa daha çok katkı sağladı .. (L-4)

Lisansüstü derslerde "Dijital Okuryazarlık" dersi almadım. Lisansüstünde yapmış olduğumuz kitap ve metin incelemeleri sayesinde çevrim içi ortamlarda karşılaştığım metinlere eleştirel bir gözle bakıp, çeşitli zihinsel süreçlerden geçirmeye başladım. Doğrudan bir "Dijital Okuryazarlık" dersi almak isterdim. (L-14)

-Dijital Okuryazarlık becerinizi yeterli buluyor musunuz? Bu konuda öne çıkan özelliklerinizi ve geliştirilmesi gereken özelliklerinizi paylaşır mısınız, sorusuna verilen yanıtlara bakıldığında lisansüstü öğrencilerinin bir kısmının kendilerini dijital okuryazarlık konusunda yeterli gördüğü anlaşılırken bir kısmının da bu konuda kendilerini yetersiz hissettiği anlaşılmaktadır. Özellikle teknik aletleri kullanmada yetersizlik, dijital araçları işlevsel kullanabilme, sağlıklı ve güvenli bilgiye erişebilme, erişilen bilgileri analiz edebilme, ekran okuma, içerik üretebilme, güvenli kullanım, dijital yazma ve de dijital okuryazarlık kavramının tam olarak karşılığına hâkim olabilmekle ilgili kendilerini yetersiz hissettikleri anlaşılmaktadır. Dijital ortamda başkalarıyla doğru iletişim kurabilmek, bilgiyi hangi platformlarda araması gerektiği ve

gerekli bilgiyle gereksiz bilgiyi ayırt edebilme, dijital araçları kullanmaya heves ve bu olumlu tutumun getirileri, edinilen bilgileri kıyaslayabilme gibi konularda öz yeterliklerinin yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

İfadelere İlişkin Örnekler:

Hayır, bulmuyorum. Erken yaşlarda alınması gereken bir eğitim olarak görüyorum. Çağımız teknoloji çağı. Teknolojiyi doğru kullanmak da eğitim ile olacak. Başkaları ile doğru iletişim kurabildiğimi düşünüyorum. (L-3)

Yeterli buluyorum. Çünkü neyi ne sebeple okumam gerektiğini hangi bilgiyi hangi platformda bulabileceğimi biliyorum. Dijital okur-yazarlık kavramı için eleştirel okula yapılması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü dijital ortamlarda çok fazla gereksiz ve yanlış bilgiler var. (L-4)

Yeterli ama daha iyi olabilir. Daha güvenilir kaynaklara ulaşmaya çalışıyorum. (L-15)

4.5. Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında Öğretim Üyesi Olarak Görev Yapmakta Olan Akademisyenlerin Dijital Okuryazarlık Konusundaki Görüşleri ve Öz Yeterlikleri

Sorular ve görüşme formu yoluyla toplanan işlenmemiş verilerden örnekler aşağıda belirtilmektedir. Öğretim Üyesi olan katılımcılar A harfiyle kodlanmıştır:

-Akademisyenlerin "**Dijital Okuryazarlık**" kavramına bakış açınızı birkaç cümleyle belirtiniz, sorusuna verdikleri yanıtlara bakıldığında, katılımcıların dijital okuryazarlığı çağın bir gereği olarak gördükleri, üst düzey zihinsel becerileri harekete geçirecek bir beceri olarak tanımladıkları, teknoloji çağının olmazsa olmaz bir getirisi olduğu, okuma alışkanlığını geliştirdiği, edinilmediği takdirde öğrenme ve öğretme faaliyetlerinden geri kalınacağını, sadece alıcı konumunda kalınmamasının gereklilik olduğu; aynı zamanda üretim boyutunda da aktif olunması gerekliliği, öğrenciler için dikkat çekici olduğu, aynı zamanda hızlı, kolay, yoğun bilgiye ulaşım faktörleri açısından da dijital okuryazarlığa olumlu bakıldığı anlaşılmaktadır. Her türlü dijital aracı etkin kullanmak, pandemi döneminde uzaktan eğitim bağlamında kullanmak, teknolojik gelişmelerle ulaştığı boyutları tespit edememek, dijital yerli ve dijital göçmen gibi

jenerasyonlar arası davranış farklarının belirginleştiği ve buna bağlı olarak bireylerde bir davranış değişikliği gözlemlendiği ifade edilmiştir.

İfadelere İlişkin Örnekler:

“Ağ cihazlarıyla bilgiyi alma, anlama, alımlama, analiz etme gibi becerileri kullanabilme olarak değerlendirebiliriz. Dijital medya bu anlamda verimli bir mecradır. Buradan hareketle bilgiyi kontrol etme, kullanma öğrenciler için önemlidir.” (A-2)

Dijital okuryazarlık dijital bir ortamı algılayabilme, orada ifade edileni doğru anlama ve dijital materyal vb. Ürün üretebilmedir. Dijital okuryazarlık içinde bulunduğumuz çağda kaçınılmaz, fakat bence ürktücü bir boyuta ulaştı. Çünkü pek çok dijital program var ve bunların her birini nitelikli bir şekilde kullanabilmek oldukça güç. Emek gerektirici. Ve bence dijitallik aynı zamanda insanları özellikle amaçsızca kullanıldığında tembelleştirici bir özelliğe de sahip. (A-9)

Bilişim teknolojilerindeki hızlı değişim toplumdaki pek çok alanı yönlendirdiği ve geliştirdiği gibi eğitimi de etkilemiştir. Zor zamanlardan geçtiğimiz bu salgın sürecinde öğrencilerimiz eğitimlerini daha çok dijital metinler üzerinden gerçekleştirmek durumunda kalmıştır. Dijital metinlerin ilgi çekici olmasından dolayı bu metinlere dikkatlerini vermeleri daha kolay olmaktadır. Bilgisayar, tablet ve akıllı cep telefonları sayesinde her türlü bilgi kağıt üzerinden dijital ortama ulaşmıştır. Böylelikle istenilen bilgiye hızlı ve kolay ulaşabilme bilgilere göz gezdirme imkanı olmuştur. (A-15)

-Size göre 21. yüzyılda öne çıkan hangi okuryazarlık türleri lisans seviyesinde ders olarak okutulmalıdır, "Dijital Okuryazarlık" dersinin Türkçe Eğitimi Lisans düzeyinde okutulması gerektiğini düşünüyor musunuz; sorusuna verdikleri yanıtlara bakıldığında dijital okuryazarlığın okutulmasının gereğine ayrıca eleştirel okuryazarlık, bilgi okuryazarlığı, bilimsel okuryazarlık, kültürel okuryazarlık gibi okuryazarlık derslerinin de Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı dersleri arasında yer bulması gerektiğine işaret etmektedirler. Lisans ve yüksek lisansta okutulabileceği düşüncesiyle beraber “okuryazarlık” çatı dersinin kapsamının genişletilmesi, YÖK dersi olarak her fakülte için zorunlu hale getirilmesi gibi görüşler de yer bulmaktadır. Dijital okuryazarlık dersinin pratiğe dökülmesi gerekliliğini belirten bir görüşe de rastlanmaktadır. Ayrıca görsel

okuryazarlık, medya okuryazarlığının yanı sıra seçmeli ders olarak verilebileceği görüşüne de rastlanmıştır.

İfadelere İlişkin Örnekler:

Medya okuryazarlığı, görsel okuryazarlık artık ders olarak verilmektedir. Dijital okuryazarlık da ders olarak verilebilir. (A-4)

Finansal okuryazarlık da en az dijital okuryazarlık kadar önemlidir. Bu türden dersler bir çatı altında toplanarak geliştirilebilir. (A-6)

Görsel okuryazarlık, dijital okuryazarlık. Kesinlikle okutulmalıdır. (A-14)

-Derslerinizde "Dijital Okuryazarlık" becerisi gerektiren etkinliklere yer veriyor musunuz, sorusuna verilen yanıtlara bakılarak Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında görev yapan akademisyenlerin dersleri genellikle dijital okuryazarlık etkinliklerine yer verdiklerini ifade ettikleri görülmektedir. Özellikle 2020'de başlayan küresel salgın döneminde uzaktan eğitim ve takip eden süreçte hibrit öğrenme süreçlerinin başlamasıyla dijital okuryazarlık becerisinin kaçınılmaz olduğunu ifade ettikleri anlaşılmaktadır. Web 2.0 araçları ve uygulamalarının yanı sıra, bazı popüler sosyal medya uygulamalarını da dersin bir aracı gibi kullandıkları gözlenmektedir. Bazı katılımcıların dört temel dil becerisine ilişkin etkinliklere, dijital etkinliklerinde yer verdiği anlaşılmaktadır. DO etkinliklerine çok fazla yer vermediğini düşünen akademisyenlerin az da olsa bu yönde görüş bildirdiği de görülmektedir.

İfadelere İlişkin Örnekler:

Pek sayılmaz(A-3)

Online eğitimde dijital okuryazarlık becerisini işin içine katmadan eğitim vermeniz vermeniz mümkün değildir. Aksi akıntıya karşı yüzmek gibi olacaktır. (A-8)

Evet, fakat oldukça sınırlı bir şekilde yer veriyorum. Öğrencilere storyjumper Dan yazma etkinliği hazırlıyor, hazırlanıyorum. Kahootu pek çok dersimde ölçme değerlendirme aracı olarak kullanıyorum. Mentimeter dan dersin başlangıcında yararlanıyorum. Öğrencilerin ödevlerini google classroom da topluyorum. (A-9)

-Türkçe Eğitimi alanında "Dijital Okuryazarlık" konusunda yapılan çalışmalardan, haberdar mısınız? Sizin bu konuda herhangi bir çalışmanız bulunuyor mu ya da öğrencilerinize bu konuda danışmanlık verdiniz mi, sorusuna verilen yanıtlara bakıldığında, akademisyenlerin neredeyse tamamının bu konuda yapılan çalışmaları takip ettiği anlaşılmaktadır. Bir kısmının dijital okuryazarlık bağlamında değerlendirilecek nitelikte ve yayın haline getirilmiş çalışmaları olduğu anlaşılmaktadır. Bu konuda danışmanlık vermiş öğretim üyelerinin sayısının çalışma grubu içinde çoğunlukta olmadığı söylenmelidir. İfade edilmiş bir görüşe bakıldığında bu konuda yapılan çalışmaların niteliği konusunda net ve sınırları çizilmiş bir değerlendirme yapılması gerektiği ifade edilmektedir.

İfadelere İlişkin Örnekler:

Konuda çalışmam yok danışmanlık vermedim (A-1)

Haberdarım. Henüz bir çalışmam yok. Ancak çalışmayı düşünüyorum. Öğrencilerime de bu konuyla ilgili bilgi veriyorum. (A-2)

Alanda son dönemlerde yapılan seminerlerde dolaylı yollardan anlatılsa da yeterli olduğunu düşünmüyorum. Bu konuda yaptığımız çalışmalarında ne kadar doğru ve yeterli olduğu konusunda emin değilim. (A-8)

Yapılan çalışmaları takip ediyorum. ben de bu konuda bir tez yaptırım ve makale düzeyinde çalışmalar yapıyorum. Makalelerim de var. (A-13)

-**"Dijital Okuryazarlık" becerinizin yeterli düzeyde olduğunu düşünüyor musunuz? Bu konuda öne çıkan ve geliştirilmesi gereken özelliklerinizden kısaca bahsedebilir misiniz,** sorusuna verilen yanıtlara bakıldığında bu hususta kendisini yeterli gören öğretim üyelerinin görmeyenlere oranla daha fazla olduğu anlaşılmaktadır. Çalışma grubunda; dijitalliğe alışma ve kağıttan geçişin dezavantajıyla dijital hikaye oluşturabilme, etik, web 2.0 araçlarını tanıma ve tam anlamıyla kullanabilme, dijitalleşme ve teknolojinin gelişim hızına yetişme gibi konularda yetersizlik duygusu taşıdıkları anlaşılmaktadır. Bunun dışında temel okuryazarlık becerisinin araçlara uygulandığı anlaşılmaktadır. Dijital okuryazarlığın konusunun sınırlarının belirsiz oluşu, derslerde kullanılsa dahi hazırlanan materyallerin ya da araçlarının kullanımının gelişmiş ölçme değerlendirme uygulamalarına tâbi tutulmaması, burada yalnızca eğitimcilerin bireysel çabalarıyla konuyu

şekillenmesinin yeterlik ya da öz yeterlik konusunda net bir tavır ortaya koyamayacağına dair ifadelere rastlanmıştır.

İfadelere İlişkin Örnekler:

Bu konuda kendimi geliştirmeye çalışıyorum. Dijital hikaye oluştururken kullanılan bilgisayar programları hakkında çok daha fazla bilgi sahibi olmak isterim. (A-4)

Yeterli. Gereksinim duyduğum dijital okuryazarlık becerilerine sahibim. (A-6)

Bu konu açıkçası muallak, öncelikle dijital okuryazarlık becerisinin sınırları net bir şekilde belirlenmiş olması gerekir. Birçok görsel ve web 2.0 araçları ile materyaller oluşturuyoruz ama hazırlanan etkinliklerin verimliliği noktasında yapılmamış gerekenler net değildir. Her eğitimcinin kendi çabası sonucu ortaya koyduklarıdır. (A-8)

Hayır. Yeni web 2.0 vb araçları tanıyarak bunları derslerimde kullanmak niyetindeyim (A-9)

-Bir sanal gerçeklik gözlüğü düşününüz. Öğrencilerinize öğretmek istediğiniz içeriği, istediğiniz şekilde bu gözlüğe entegre edebiliyorsunuz. Bu gözlüğe hangi içeriği yüklediğinizi ve öğrencilerinizin bu gözlüğü taktığında içeriği nasıl gördüğünü, kısaca anlatınız; sorusuna verilen yanıtlara bakıldığında öğretim üyelerinin daha çok sınıf ortamı oluşturmak istediği görülmektedir. Konuya eğitim bilimleri ve sınıf yönetimi bağlamından çok ana dili eğitimine yönelik bir sanal gerçeklik ortamı oluşturmak isteyen öğretim üyelerinden dil becerileri ve dil bilgisine yönelik bir içerik oluşturmak istediği de anlaşılmaktadır. Bunun dışında Orhun Kitabelerini görmek gibi ana dili eğitimini doğrudan ilgilendiren bir içeriğin de ifade edildiği görülmektedir. Dil-düşünce bağlamına zemin oluşturabilecek ve gelecekte bu ilişkinin genişleyen anlamına odaklanan herhangi bir ifadeye rastlanmadığı görülmektedir. Dijital okuryazarlığın ilkeleri ve anlam sınırının belirsiz oluşundan ötürü yanıt vermeyi tercih etmeyen katılımcının olduğu da görülmektedir. Dijital okuryazarlık bölümünde de belirtildiği gibi bu konuda birden çok tanım ve boyutlandırma yer almaktadır.

İfadelere ilişkin örnekler:

Bir yazar nasıl yazar? Bunun sanal gerçekliğini göstermek isterdim. Başından sonuna kadar yazma süreci boyunca bir yazar hangi stratejileri kullanabilir bunun sanal gerçekliğini göstermek isterdim. (A-9)

Dilbilgisi yapılarıyla ilgili bir içerik yükleyip biçim-anlam-kullanım etkileşimini rahatlıkla sağlar ve öğrencilerin karmaşık yapıları daha kolay kavramalarını mümkün kılardım (A-10)

Tebessüm ettiren bir varsayım :) Türkçe öğretimi için gerekli olan 4 temel beceriyle ilgili bütün materyali yüklemek, tıpkı Siri gibi öğrencinin her sorusuna cevap verebilen sesli asistan ve kullanıcı dostu bir sistem. (A-12)

Gözlük aracılığıyla önemli eserlerimiz tanıtılabilir.Orhun kitabelerinin bulunduğu mekanlar detaylı ve ayrıntılı bir şekilde incelenebilir.Videonun bir parçası gibi hissedenöğrenci başını dilediği gibi çevirerek videodaki mekanın tüm detaylarını görebilir.Fiziksel olarak öğrenme olanaklarına erişemeyen dezavantajlı bireylerin öğretim materyallerine erişiminde kullanılabilir.Yabancı öğrencilere Türkçe öğretilirken soyut kavramlar canlandırılabilir. (A-15)



BEŞİNCİ BÖLÜM BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde öğretim programları, incelenen çalışmalar, lisans öğrencilerine uygulanan anket ve görüşme ile lisansüstü öğrencileri ile öğretim üyeleri ile gerçekleştirilen görüşmelerin çeşitlenmesiyle sağlanan sonuçlar özetlenerek yorumlanmakta ve ilk bölümde sorulan araştırma sorularına yanıt aranmaktadır.

5.1.Tartışma ve Sonuç

Beş aşamada yürütülen bu araştırmanın Türkçe Öğretim Programları incelemesine bakıldığında 2005'ten itibaren yıllar içinde dijital okuryazarlığa programlarda verilen ağırlığın giderek arttığı anlaşılmaktadır (Bkz. Bulgular).

2018 Türkçe Öğretim Programındaki dijital okuryazarlık kazanımlarının incelendiği bir çalışma olan Direkçi vd. (2019)'nin çalışmasında programın yapısı gereği uygulanan sarmal yaklaşımla sınıf seviyelerinde her konuda olduğu gibi dijital okuryazarlıkta da tekrar ettiği, dolaylı ve doğrudan dijital okuryazarlık becerisi kazandırmaya müsait kazanımlara yer verildiği sırasıyla en çok okuma, yazma ve konuşma becerilerinde konunun yer bulunduğu konuşmada dolaylı kazanımlarla desteklendiği, dinleme-izleme becerisinde de tamamen ihmal edildiği sonuçlarına varılmıştır. Bulgular bölümündeki tablolarda yer verilen ifadelerden yola çıkarak dinleme-izleme kazanımlarının her birinin doğrudan ya da dolaylı bir şekilde dijital okuryazarlık becerisini kazandırmaya hizmet ettiği söylenebilir. Web 2.0 araçlarının farklı değişkenlere bağlı olarak kullanılabilirdiği durumlarda programın esneklik ilkesi gereği örneğin “ T.7.1.14. Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar. (s.43)” (Bkz. 2019 kazanım tablosu) kazanımı için kastedilen konuşmacı bir haber spikeri olabilir ve okulun imkanlarına göre öğrenciler için o anki konuşmacıyı herhangi bir dijital araçtan dinleniyor olabilir. Programın bu konuda her türlü web 2.0 aracıyla yapılacak etkinliklere göre esnetilebildiği görülmektedir. Kurdayıoğlu ve Soysal (2019)'ın çalışmasında ise yine 2018 programı bu kez “dijital yetkinlik” başlığında incelenmiş ve en yoğun kazanımların dinleme-izleme becerisinde yer aldığı okuma ve

konuşmanın bu anlamda ihmal edildiği sonucu çıkarılabilir. 2017, 2018 ve 2019 kazanımları nitelik ve nicelik anlamında paralellik göstermektedir.

Özbay ve Özdemir (2014)'in çalışmasında dijital okuryazarlık becerisinin uluslararası alanda çeşitli araştırmacılar tarafından hangi maddelerle boyutlandırıldığı ele alınmış ve bu bağlamda bilişsel becerileri içeren kazanım önerilerinde bulunulmuştur. Ancak bu etkinlikler okuma ve yazma dil becerileriyle sınırlı tutulmuştur. Bunun sebebi dinleme ve konuşma becerilerinin müstakil bir alan olarak değerlendirilen medya okuryazarlığına ait olması olarak belirtilmiştir. Esasen okuryazarlık anlam olarak (çalışmanın okuryazarlık başlığında da belirtildiği üzere) okuma ve yazmadan ayrılıp genişlerken diğer dil becerileriyle üst düzey bilişsel süreçleri içine alan bir kavram haline gelmiştir. Çalışma, hazırlandığı 2014 tarihine göre ele alındığında “dijital okuryazarlık” kavramının “medya okuryazarlığı” da dahil olmak üzere pek çok okuryazarlığı içine alabilecek bir çatı kavram olma özelliğini tam anlamıyla kazanmamış olduğu, kazanma yolunda olduğu söylenebilir.

İndekslerde tespit edilmiş çalışmalara bakıldığında dil becerilerinde yer alma durumunun nicelik olarak incelendiği anlaşılmaktadır. Dijital okuryazarlığın sınırlarının net bir şekilde henüz çizilmediği, çizilmekte olduğu düşünüldüğünde Türkçe dersi öğretim programlarına şekil verebilmesi açısından ifadelerin “okuryazarlık” temel alınarak dijital tüm araçlara (medya araçları da dahil olmak üzere) hangi web seviyesinde olunursa olunsun, uygulanabilir bir beceri olarak kazandırılması önemlidir. Bulgular bölümünde öğretim programlarıyla beraber doküman analizine tâbi tutulan “Dijital Okuryazarlık Öğretmen Kılavuzu” e- kitabında JISC'nin tanımının benimsendiği, Hague ve Payton (2011)'in dijital okuryazarlık boyutlarına yer verildiği görülmektedir. Bu sistematik içinde sınıf seviyelerine göre dijital okuryazarlık becerileri yalnızca öğretmenler için hazırlanmış bir elektronik kitapta kalmamalıdır; öğretim programlarına da yansıtılması gerekmektedir. Yine JICS'in kendi sınıflandırmasında yer alan medya okuryazarlığının da dijital okuryazarlığın içinde yer alması günümüz teknolojik gelişmelerine daha uygun olacaktır. Programa kaynaklık eden akademik çalışmaların bu doğrultuda olması her konuda olduğu gibi bu durumun ön koşulu kabul edilmelidir.

Atıf indekslerinde yer alan Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında öğretim üyesi olarak görev yapan akademisyenlerin çalışmalarına bakıldığında dijital okuryazarlık konusunun kavram alanı, terimleri, hangi bakımdan ne kadar ana dili eğitimiyle ilişkilendirilmesi gerektiğinin çerçevesini net olarak çizebilme gayesi taşıyan bir çalışmanın yer almadığı anlaşılmaktadır. Çalışmalarda kuramsal çerçeve çizilirken dijital okuryazarlığın boyutları göz önünde bulundurularak Bilişim Teknolojileri, İletişim, Medya, Reklamcılık, Hukuk, Psikoloji gibi alanlardan yararlanarak ancak ana dili boyutunda “okuryazarlık” becerisi temel alınarak Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı için anlam ayrımı yapan çalışmalara yer verilmesi gerekmektedir. Topçu (2021)’nin çalışmasında okuryazarlığa odaklanmayan, dijital öğrenmeye odaklanan tez çalışmalarına yer verilmiştir. Toplam 41 teze ulaşılmıştır. Bu da göstermektedir ki öğrenme öğretme süreçlerinde dijital teknoloji tabanlı öğretimler ve materyali odağa alan (dijital hikaye gibi) çalışmalar dijital okuryazarlığın ana dili kapsamında çerçevesi çizilmeden tezlere konu olmaktadır. Bu veri dijitalleşme uygulamalarının ilerlediğini ve çerçevenin yaşamın akışı içinde henüz çizilmekte olduğunu göstermektedir. Ayrıca bu hususta **ana dili eğitimi bağlamında** güvenilirlik ve geçerlik çalışması yapılmış herhangi bir ölçeğin olmadığı da görülmektedir.

Lisans öğrencilerine uygulanan anket ve görüşme formundan toplanan verilere bakıldığında kullanılan ölçeği hazırlayan araştırmacıların ana dili eğitimi bölümüne bağlı akademisyenler olmadığı göz önünde bulundurularak boyutların *üretim, kaynak kullanabilme, uygulama kullanabilme* ve *destek* konularını içerdiği görülmektedir. Bu sebepten “okuryazarlık” hususunu tamamlayıcı olarak görüşme soruları hazırlanmıştır. Öğrencilerin yanıtladığı anket sorularının boyutlarından elde edilen sonuçlara bakıldığında öğrencilerin öz yeterliklerinin yüksek olduğu ancak görüşme verilerine bakıldığında dijital okuryazarlığın okuryazarlık boyutunda beklenen düzeyde olmadığı anlaşılmaktadır. Ölçeğin uygulanmasından doğan sonuca benzer olarak Dargut ve Çelik (2014)’in çalışmasında Türkçe Bölümü Lisans öğrencilerinin teknolojiye karşı tutumu incelenmiş, öğrencilerin tutumları olumlu bulunmuş ve bilgisayar kullanımına öğrencilerin yatkın olduğu, teknoloji kullanımına olumlu baktıkları ifade edilmiştir. Özden (2018)’in çalışmasında Bilgisayar Teknolojileri Öğretmenliği lisans öğrencileri ile Türkçe Eğitimi lisans öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyi karşılaştırılmış ve her iki grubun dijital okuryazarlık düzeyleri iyi olmasına rağmen Bilgisayar Teknolojileri öğrencileri lehine

anlamli bir fark olduğu söylenmektedir. Onursoy (2018)'un çalışmasında ise genel olarak lisans öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyi araştırılmış ve gençlerin düşünöldöğü gibi aynı anda bilgi kaynaklarını bilişsel olarak işleme yeteneğinin bulunmadığı tespit edilmiştir. Bu yetenek üniversite düzeyinde vardır fakat yetersizdir, denmektedir.

Bu araştırmanın bulgularında ise lisans öğrencileri dijital okuryazarlığı internetten ya da dijital ortamdaki okuma ve yazma işi olarak görmekte, Türkçe Eğitimine dahil bir konu oluşunu da yine okuryazarlık becerisinden çok dil becerileriyle bağdaştırmalarından kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Öğrencilerin konuya ana dili ve düşünce bağlamında bakmadığı daha çok “eğitim teknolojileri” bağlamında ele aldıkları görölmektedir. Eleştirel bakış açasının dijital okuryazarlık kavramına dahil olduğunu düşünöenlerin sayısı ise azdır. Öğrencilerin Türkçe Lisans Eğitimi esnasında gördükleri bazı derslerin özellikle araştırma yaparken dijital okuryazarlık becerilerine katkı sağladığını ifade etmeleri konunun okuma ve yazmaya ek sorgulayıcı bir süreç olduğunu da düşünöen katılımcıların olduğunu göstermektedir. Bilişim Teknolojileri, Materyal Tasarım, Mikro Öğretim gibi derslerin fonksiyonel becerileri geliştiren dersler olduğu ancak daha çok eğitim teknolojisi bağlamında değerlendirildiği anlaşılmaktadır. Katılımcıların uzaktan eğitim süreciyle de dijital okuryazarlığı da bağdaştırdıkları görölmüştür. Kadın ve erkek öğrenciler arasında anketi oluşturan faktörler arasında anlamlı bir farklılık görölmezken eğitim öğretim uygulamalarını cep telefonuna yükleyebilme, derste projeksiyon kullanabilme, Jpeg/Winzip gibi sıkıştırma formatlarını kullanabilme, hazırlanan bir videoyu dijital ortama yükleyebilme, poster, kartpostal, kolaj hazırlayabilme, öğrencilere eğitsel oyun oynatabilme, video konferans yoluyla öğrencilere ulaşabilme gibi maddeler için erkek öğrenciler lehine; öğrenciler ya da velilerle iletişim için bir grup kurabilme davranışı için maddeler bazında kadınlar lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Erkek öğrencilerin teknik becerilerde daha rahat olduğunu kadınların ise sosyal becerilerde dijital ortamda kendilerini daha yeterli buldukları söylenebilir.

Lisansüstü öğrencilerin verilerinin bulgularına bakıldığında ise dijital okuryazarlığı daha çok okuryazarlık becerisi olarak gören ve bu şekilde benimsemiş bir kitle gözlenmektedir. Bilgiye ulaşıp paylaşmanın dijital araçlarla, içinde bulunulan çağın bir

zorunluluğu olarak görülmesi yetişen araştırmacıların bakış açısı olarak son derece önem arz etmektedir. Lisans öğrencilerinin yoğunluklu tanımına uygun olarak lisansüstü katılımcılarda da konuyu ekrandan yazmak ve okumak olarak algılayan bireyler vardır ancak azınlıktadır. Yine katılımcıların, dijital okuryazarlığın hayattaki en bariz karşılığını sosyal medya olarak görmeleri sosyal medyada insanların geçirdiği süre düşünüldüğünde, dijital okuryazarlığın hayatla iç içe olduğu kanısını güçlendirmektedir.

Lisansüstü öğrencilerinin, dijital okuryazarlığı Türkçe eğitime dahil bir konu olarak görmesinin sebebinin okuryazarlığın doğrudan ana dilinin konusu kabul edilmesi, süreçte zihinsel becerilerin aktif kılınması, teknolojik gelişmelerle ana dilinin karşılıklı etkileşimde olması olarak görüldüğü anlaşılmaktadır. Dijital okuryazarlığın, Türkçe Eğitimi alanını ilgilendiren kısmının yetişmekte olan araştırmacılar tarafından okuryazarlık temelinde ele alınması gerektiği kanısına ulaşılabilir. Ancak teknoloji ve ana dilinin karşılıklı etkileşimi, teknolojinin diğerk alanlarla olan etkileşiminden daha farklı bir zemine oturtulması gerekmektedir. Çünkü teknolojinin şu anki konumu insan davranışlarını büyük ölçüde iyi ve kötü anlamda değiştirmektedir ve davranış değışikliğı bireylerin düşünme şeklindeki kalıcı değışikliklere bazen yol açmakta bazen de kaynaklık etmektedir. Ana dilinin değışmesiyle düşünme şeklinin aynı şey olduğunu düşünürsek bunun kültürel değışikliklere yol açacağı söylenmelidir. Lisansüstü seviyede dijital okuryazarlık dersi almış herhangi bir katılımcı çalışmada yer almamaktadır. Ancak medya okuryazarlığı dersinin dijital okuryazarlık becerisinin gelişimine etkisi olduğu ifade edilmiştir. Lisansüstü seviyede eğitim alan öğrencilerin dijital okuryazarlığın daha çok teknik aletleri kullanabilme, güvenli bilgiye erişim konularında kendilerini yetersiz hissettikleri anlaşılmaktadır.

Dijital okuryazarlık becerileriyle ilgili kendilerini yeterli gören lisansüstü düzeyde öğrenciler olduğu gibi görmeyen bireylere de rastlanmıştır. Lisans düzeyi için uygulanan ankette özellikle uygulama kullanabilme ve üretim basamağında kendilerini yeterli görürlerken lisansüstü öğrencilerinin teknik aletlerin işlevsel kullanımında ve dijital çıktı üretiminde kendilerini yeterli görmedikleri anlaşılmaktadır. Burada kuşaklar arasının kısa zamanda teknolojiyle belirgin hale gelmesi düşünölebileceğı gibi bireylerin kendilerini

eleştirebilme durumunun da lisans ve lisansüstü düzeyde farklılaştığı söylenebilir. Ayrıca bu alanın sınırlarının çizilmemiş olmaması bireylerin aklında alana ait kavramları soyut bırakmaktadır. Yine de konuyla ilgili araştırma yapmaya açık ve hevesli oldukları söylenmelidir.

Akademisyenlerin görüşleri değerlendirildiğinde konuya daha çok okuryazarlık temelinde bakıldığı ve tür olarak “dijital” okuryazarlığın çağın zorunlu bir getirisi olarak görüldüğü anlaşılmaktadır. Dijital okuryazarlık akademisyenlere göre yoğun bilgiyi kısa zamanda bulabilmeye yarayan bir araç olduğu gibi aynı zamanda üst düzey zihinsel stratejilerin işe koşulması gereken ve kuşaklar arası davranış değişikliğini tam olarak farklılaştıracak kadar hayatın merkezinde bir konudur. Akademisyenlerin Türkçe Eğitimi alanında dijital okuryazarlığa bakış açısının okuryazarlık temelinde olması gerektiği anlayışına sahip oldukları görülmektedir. Bu sebepten lisans ve lisansüstü düzeyde öncelikle bir çatı kavram olarak okuryazarlığın YÖK tarafından zorunlu hale getirilmesinin gereği ve alan içinde 21. yüzyıl okuryazarlık türlerinin ders olarak çeşitlendirilmesinin gereği ortaya konmaktadır. Akademisyenler dijital okuryazarlık alanını takip etseler de lisansüstü düzeyde bu konuda danışmanlık yapanların sayısı fazla olmamakla beraber bu alanın çerçevesinin çizilmesi gerekliliğini de savunanlar vardır. Derslerinde dijital okuryazarlık becerisi gerektiren aktivitelere yer verseler de bunun tam olarak uzaktan eğitim sürecinde, zorunluluktan yerleştiği anlaşılmaktadır. Bunun dışında derslerde her zaman yapılan dijital araç kullanımının araç gereç kullanımı boyutunda kalarak devam ettiği anlaşılmaktadır. Dijital uygulamaların işlevlerine takılmadıkları, zaman zaman sosyal medya araçlarını da derse yardımcı olarak kullandıkları anlaşılmaktadır. Dijital okuryazarlık konusunda akademisyenlerin çoğunun öz yeterliğini olumlu değerlendirdiği ancak basılı yayından dijital araçlara geçişle ilgili adaptasyon sürecinde yetersizlik duyguları olduğu anlaşılmaktadır. Sınırsız teknolojik imkanlar dahilinde dijitalleşme ve ana dili kavramları düşünmeleri istendiğinde öğrencilerine sınıf ortamı yaratmak isteyerek konuyu daha çok sınıf ve zaman yönetimi yani eğitim bilimleri minvalinde ele aldıkları, görüşlerinde son derece yaratıcı ve alana katkı sağlayacak ifadeler yer alan katılımcıların da bulunduğu ancak bu fikirlerin ekseriyeti oluşturmadığı söylenmelidir. Lisans öğrencilerinin de bu yüzden dijitalleşme konusunu eğitim bilimleri dersleri çerçevesinde değerlendirmeleri doğaldır. Böyle bakıldığında akademisyenlerce konunun teorik olarak

olsa da pratikte ana dili-düşünce ve davranış boyutunda ele alınmaktan uzak olduğu anlaşılmaktadır.

5.2.Öneriler

Bu bölümde bulgulara dair elde edilen sonuçlar ışığında birtakım önerilere yer verilmektedir.

Sanal gerçekliğin ve artırılmış gerçeklik uygulamalarının insan hayatındaki rolü teknolojinin gelişimiyle orantılı bir şekilde artmaya devam etmektedir. Eğitimin sanal gerçeklik ve artırılmış gerçeklik başta olmak üzere dijital dünyadan yararlanma durumu da bu gelişmelerle paralel bir şekilde artacaktır.

Okuma dil becerisi ele alındığında öğrencinin metin üzerinden bir yaşantı geçirmesi beklenir. Okuma alışkanlığını kazanmanın insanın dünyasını geliştirmesi metnin insan zihnine yeni kapılar açmasındandır. Nitelikli bir metin, okuyucusunu bulunduğu ortamdan ayırır. Okuyucuya bir başka karaktere bürünme ve olaylara farklı açılardan bakma imkanı sağlar. Okunan metin adeta bir “benzetim aracı” görevi görür. Bambaşka hayatları insan zihninin hizmetine sunar. Böylelikle okuyucunun eleştiri ve empati yeteneği gelişir. Birey sadece yazılı bir metni okumak suretiyle pek çok duygu, düşünce ve farklı hayatı deneyimlemiş olur. Sanal gerçeklik ve artırılmış gerçeklik uygulamaları da bireyleri yepyeni bir metnin içine çeker. Bu, basılı metin okumadan farklı olarak birden fazla duygu organına hitap edebilen (çok katmanlı) bir metindir. Dijital dünyanın insana sağladığı bu çok katmanlı ortamın eğitimin her alanında çok zengin, güvenli ve “ekonomiklik” ilkesine uygun yaşantılar sunacağı açıktır.

Günümüzde yazma becerisinin de tıpkı okuma becerisi gibi kapsamı artmıştır. Okuma denildiğinde nasıl ki artık kağıttan bağımsız her türlü metin (anlatı) akla geliyorsa yazma da kağıt üstünde bir metin oluşturmak anlamını genişletmiştir. Bireyin dijital ortamda ürettiği içeriklerin tamamı esasen bir kod yazma işlemine dayanır. Bununla beraber kişiler bu kodlar aracılığıyla oluşturulan her tek katmanlı, iki ya da

daha fazla katmanlı metnin yazıcısı durumundadır. Kendi dil ve düşüncesinin ürünlerini yansıtmak, güvenilir bilgiler paylaşmak, hak ihlal etmemek, alıntılama dikkat etmek, kendi kültürünün öğelerini öne çıkarmak, farklı kültürlerin öğelerine yer vermek gibi hususlara dikkat edilerek dijital dünyanın üreticisi konumunda olunması gerekir.

Dinleme-izleme etkinlikleri dijitalleşmede en çok vurgu yapılan etkinliklerdir. Basit dinleme-izlemeden eleştirel dinleme izlemeye ve hatta çevrimiçi dersler, kurslar, atölyelerle dinleme-izleme etkinliklerinin kapsamı genişlemiştir. İlk radyonun ve ilk telefonun icadından bu yana insan dinleme becerisini elektronik ve dijital araçlarla kullanmaktadır. Dinleme-izlemenin kapsamı da genişleyerek artık dijital araçlarla sanki doğal ortamda dinleme-izleme yapılmıyormuş, adeta bireylerde ortamın içindeymiş hissi yaratmaktadır.

Konuşma becerisi özellikle telefonun icadı ve telefonların “akıllı” özelliğiyle sesli ve görüntülü konuşma ortamlarında, video kayıtlarda ve diğer tüm çok katmanlı ortamlarda sıkça kullanılmaktadır. İnsanların beynine yerleştirilen çipler sayesinde kişiler bilmedikleri bir dili bile anlayıp konuşabilir hale gelecektir. Bireyler kendi hologramlarını ya da örneğin metaverse dünyasında kendilerinin bir kopyasını oluşturup konuşurabilmektedirler.

Dolayısıyla dil becerileri dijital okuryazarlık kavramı altında bazen ayrı ayrı bazen beraber kullanılmaktadır. Her geçen gün bu kullanımların kapsamı teknolojik değişimlerle birlikte genişlemektedir. Ana dilinin, düşüncenin tezahürü olduğu düşünüldüğünde ana dili ve düşüncenin teknolojiden etkilendiği ve insan yaşamını değiştirmekte olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Robotların insan hayatına etkin bir şekilde dahil olmasıyla insan yaşamının tamamen değişeceği öngörülmektedir.

Herkesin yararlanabileceği bir dijital ortam oluşturmanın maliyeti son derece yüksektir. Özellikle gelirlerin dengeli dağılmadığı ülkelerde aynı sınıfa paylaştan öğrencilerin maddi imkanları birbirinden çok farklı olabilir. O ya da bu şekilde öğrencilerin dünyadaki teknolojik ortam ve içeriklere maruz kaldığı görülmektedir.

Öğrencilerin dünden bugüne dijital okuryazarlık becerilerini yaşamakta olan ve gelecekteki tüm gelişmelere göre uyarlayabilmeleri gerekmektedir.

Okuryazarlığın ana dili ve düşünce bağlamının kilit terimi olduğu kabul edildiğinde dijital okuryazarlığın 21. yüzyıl dünyasını anlamlandırmada git gide daha önemli bir yere sahip olacağı söylenebilir. Günümüzde çocuklar doğduklarından itibaren telefon ve televizyonla iç içe bir ortamda büyümektedirler. Aşağıda her yaş dönemi için sınıf içi ve sınıf dışı birtakım okuryazarlık becerisi etkinliklerine, Hague ve Payton (2011)'in çalışmasında yer verilen dijital okuryazarlık boyutları göz önünde bulundurularak birtakım önerilere yer verilmektedir (Bu boyutlar aynı zamanda MEB'in yayımladığı öğretmenler için dijital okuryazarlık kılavuzunda da yer almaktadır. Bkz. Bulgular).

Bebeklik ve okul öncesi dönemde çocuk, gelişimi dolayısıyla ailenin kontrolünde telefon, kumanda, televizyon, tablet gibi araçlara maruz kalmaktadır. 0-3 yaş için aile tarafından bazı aktiviteler esnasında teşvik edici, bebeğin dikkatini çekici bir unsur olarak bu araçlar kullanılmaktadır. Çocuk doğduğu andan itibaren gerek ebeveynlerinin dijital araçları kullanımına şahit olmakta gerekse kendini teşvik edici olarak birtakım sesli, görüntülü öğelere ya da aracın kendisine alıştırmaktadır. Bu aşamada teknolojinin içine doğmuş nesli bu tür araçlardan tamamen uzak tutmak gibi korumacı bir refleks geliştiren aileler olduğu gibi aşırı kullanımında herhangi bir sakınca görmeyen ebeveynler olduğu da bilinmektedir. Çocuğun, hayatın olağan akışı içinde çok maruz kalmadan ya da tamamen mahrum bırakılmadan dijital araçlarla muhatap olması gerekir. Örneğin yemek yemek istemeyen bir çocuğa sürekli olarak ekran karşısında dikkatini ekrana verdiği esnada yemek yedirmek çocuğun bu iki davranışı bitişik algılamasına sebep olacaktır. Bu tür davranışlar işlevsel gözükmese de uzun vadede pek çok sakınca oluşturabilir.

Çocuğa zengin yaşantılar sunmak adına dijital araçlardan yararlanılmalıdır. Müzik dinletmek, hayvanları tanıtmak, çizgi film izletmek gibi aktiviteler için tablet, telefon kullanılabilir. Ancak çocuğun uyumadan ebeveynlerinin sesinden ninni, masal vb. metinler duymaya da ihtiyacı vardır. Çocuğun yalnızca çizgi film izlemeye değil yaşına uygun gelişimini destekleyici oyuncaklarla oyun kurmaya ve hareket etmeye

ihtiyacı vardır. Ebeveynlerinin sürekli olarak telefon ve tabletle meşgul olduğunu gören çocuk kaç yaşında olursa olsun bu görüntüyü olağan hayatın akışında olmazsa olmaz kabul edecektir. Bu yüzden çocuğun ebeveynlerinin bir kitap okurken, kalem ve kağıtla yazı yazarken, resim yaparken, hobileriyle ilgilenirken, sohbet ederken, sosyalleşirken de görmeye ihtiyaçları vardır. Yine bu yaşta çocuğa seyrettirilen içeriklerin görüldüğü kadar masum olmadığının bilincinde olunması gerekir. Ailenin bu konuda seçici davranması gerekir.

3-6 yaş arasında çocuğun dil gelişimine konuşmanın da eklendiği bilinmektedir. Bu yaş aralığında çocuğun dünyayı anlamlandırmaya olan isteği çok yüksektir. Çocuğun her sorusuna mantık çerçevesinde ve yaşına uygun anlam kurabileceği şekilde yanıt verilmelidir. Beraber okuma, dinleme ve konuşma aktiviteleri yapılmalıdır. Çocuk bu yaş aralığında dijital araçları kendisi açabilir, beğenisine göre seçimler yapabilir. Televizyon ve akıllı cihazların tamamında çocuğa yönelik ve faydalı içeriklerin tercih edilmesi, çocuğa bu yönde seçenek sunulması önemlidir. Çocuk cihazlara faydacı ve kontrollü yaklaşmalıdır. Ekran süresi sınırlı tutulmalıdır. Çocuk eğlenmek ya da vakit geçirmek için tek seçenek olarak video izlemeyi ya da oyun oynamayı görmemelidir. Çocuğa sunulan zengin yaşantılar sayesinde tüm gününü sadece cihazlara bağlı aktivitelerle geçirmemesi gerektiğini keşfetmelidir.

Okul öncesi eğitimi esnasında öğretmenlerin dijital araçların kullanımıyla ilgili çocuklara ve ebeveynlere yol gösterici olması gerekir. Derslerinde mutlaka dijital araçların kullanımına yer verilmeli ve çocuğun eleştirel yönünü güçlendirecek doğru soruları sorması sağlanmalıdır. Çocuğa dinletilen bir şarkının kültürün seçkin örneklerinden olması, izlenen bir çizgi filmde karakterlerin çocukların yaş ve bakış açısına göre sorgulamayı öğrenmesi gerekmektedir. Çocuğun bir bilgisayarı ya da tableti hangi amaçlarla kullanabileceği, gereksizse kapatması gerektiği gibi basit kurallar öğretilir. İçeriklere yönelik sorular sorulup düşünmeleri sağlanabilir. Çocuğun resim yapmak, bir kitabın sayfalarına bakmak gibi bazı aktiviteleri kağıt ve kalemle bağımsız bir şekilde ekranda da yapılabileceği öğretilir. Yine iletişim ve öğrenme kaynağı olarak dijital araçlar tanıtılabilir. Hayatı kolaylaştıran yönleri basit şekilde açıklanabilir.

Çocuk ilkokul düzeyine geldiğinde okuma ve yazma öğrenmektedir. Temelde sesleri tanıyıp okuma ve yazmayı öğrenmesiyle okuma yazma, ödev yapma, basit düzeyde bilgi alma ve ödev dosyası oluşturma gibi aktiviteleri dijital araçlarla yapabileceği öğretilmelidir. Çocuğun zaman planlamasına ekranda birtakım sorumlulukları yapabilme, bilgi kaynaklarına ulaşabilme, tek katmanlı ya da çok katmanlı metinlere erişebilme, çevrimiçinin avantajlarını idrak edebilme, basit uzantıları tanıma gibi aktivitelere de yer verilebilir. Eleştirel bakış açısını, artık okuma ve yazma bilen çocuğun “metin” sınıfına giren her şeye uygulamasıyla hâlihazırda kazanmakta olduğu okuryazarlığın kapsamı genişleyecektir. Çocuğun farklı metin türleriyle karşılaşmasına dijital araçlarla da izin verilmelidir. Çocuk okuduğu bir masalın filme ya da çizgi filme uyarlanabildiğini ve evrensel hitap ettiğini kavrayabilir. Çocuğun somut olarak yaptığı her şeyi dijital olarak da yapabildiğini hatta zaman zaman bunun tasarruflu olduğunu ancak somutta geçirdiği deneyimlerle arasında birtakım farklar olduğunu bilmesi gerekir. Örneğin bir üçüncü sınıf çocuğu sanal müzeyi bilmelidir ancak müzeye fiilen gitme deneyiminin de farklı süreçlerle farklı kazanımlar sağladığını kavrayabilmelidir. Çocuk aynı zamanda dijital dünyanın üreticisi olabileceğini ve bunun birtakım sorumlulukları olduğunu farkında olmalıdır. Hayatında somut olarak yapabildiği aktivitelerin yanında hayatını kolaylaştıran farklı sanal aktiviteler olduğunu ve bunların pek çok açıdan gerekli aynı zamanda da tasarruflu olduğunu öğrenmelidir. Çocuğa dijital okuryazarlık becerisini geliştirecek aynı zamanda eğlenebileceği ders içi ve ders dışı aktiviteler verilmelidir. Bu aktivitelerin çocuğun ana diline ve düşünce şekline olumlu katkı sağlayacak aktiviteler olmasına dikkat edilmelidir. Örneğin çocuğa Türkiye’de çekilmiş bir belgeseli izleme, evin bahçesinde küçük bir kısa film çekme, arkadaşlarıyla kurdukları bir oyunu dijital olarak nasıl tasarlamak isteyeceğini keşfetme gibi basit, eğlenceli, işbirliğine dönük kültürü zenginleştiren ödevler verilebilir.

Çocuk ortaokul dönemine geldiğinde Türkçe derslerinde dil becerisi ve okuryazarlık becerilerine yönelik bir dizi kazanımla karşılaşır (bkz. Bulgular). Bu kazanımlarda olması gereken hayatın akışına dönük aktiviteler de içermesidir. Yalnızca dinleme-izleme becerisine ait kazanımların dijital okuryazarlığa hizmet ettiği düşünülmemelidir. Artık günlük hayatta okuma ve yazmaların büyük bir kısmı ekrandan gerçekleşmektedir. Çocuk bir bankamatikten para çekme, vatandaşlık

işlemlerini gerçekleştirme, kendi kültürünün farkında olma ve kendi kültüründen farklı olarak izlediği bir videoyu fark etme, yaratıcı ve özgün içeriklerin üreticisi olma, içerik ve kullanımlara eleştirel yaklaşma, dilin özgün ve nitelikli ürünlerini fark etme, oynadığı oyunlarda gerçekleşebilecek şeylerle gerçek hayatta gerçekleşemeyecek şeyleri ayırt edebilme, kendi dil ve düşünce yapısına uygun içerikler üretebilme, kendi arşiv ve ödev dosyalarını oluşturabilme gibi işlevsel birtakım işlemleri yapabilmelidir.

Tüm bunlara yönelik olarak Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı'nda çalışan araştırmacıların gelişen ve değişen okuryazarlıklara cevap verecek birtakım çalışmalara ağırlık vermeleri gerekir. İnsan topluluklarının ilgi, öz yeterlik, tutum, beceri düzeyi ve bu konudaki ihtiyaçlarını tespit etmek üzere nitel, nicel ve karma araştırmalar yapılmalıdır. Okuryazarlığın “dijital” çatı kavramı olarak altına topladığı başlıkların saptanmalı, kendisinden ayrı yeni tip okuryazarlıklarla olan ilişkisi tespit edilmeli, çerçevesi çizilmelidir.

Bu alanda tespit edilen çerçeveye göre öğretim programlarına kazanımlar yansıtılmalıdır. Gerekirse Türkçe dersinin yapısını tamamen okuryazarlık merkezine alan bir anlayış için çalışmalar yürütülmelidir. Dünyada bazı ülkelerin ana dili eğitimi derslerinin “literacy (okuryazarlık)” adıyla verildiği bilinmektedir.

2021 senesi itibariyle okuryazarlık becerilerinden çok “dijital” kısmıyla ilgili, devamlı atıf yapılan ortaya çıkmış teknolojik kuşakların ya da “dijital yerli, dijital göçmen” tanımlarının karşılığı olan toplulukların arasının git gide açıldığı görülmektedir. Dijital okuryazarlık çalışmalarında yeni nesle okuryazarlık becerisini kazandırmak üzere donanımlı akademisyenlerin, dijital becerilerde kendilerini yetersiz hissettikleri anlaşılmaktadır. Bu kapsamda yapılacak projelerde kuşakların birbirine okuryazarlık becerisi ve dijital becerileri kazandırabilmesi amaçlanabilir. Teknolojik araçları uzvu gibi kullanabilen, düşüncesi onunla şekil bulan neslin okuryazarlık becerisini de üst seviyelere taşıması gerekmektedir. Kuşaklar arasındaki fark o kadar belirgin hâle gelmiştir ki birbirini anlamayan nesiller aynı dünyayı paylaşmaktadır. Tüm bunlar ışığında aşağıda birtakım öneri maddelerine yer verilmektedir:

1. Programlarda yer alan ifadelerin daha çok ve programların tarihsel sırasıyla web 1.0 ve web 2.0 dönemlerine ait içeriklere yönelik olduğu ancak bu konuda temel bir okuryazarlık anlayışı ve çatı kavram olarak “dijital”in yer almasının tercih edilmesi gerekir. Öyle ki web teknolojisi ne kadar gelişirse gelişsin çocuklara bir beceri olarak kazandırılan dijital okuryazarlığın her yeni teknolojiyi değerlendirmeye uygun ve geliştirilebilir olması gereklidir.
2. Türkçe Öğretim Programlarında dijital okuryazarlık kazanımlarının her bölgede uygulanabilecek şekilde esnek olarak dil becerileri içinde yer alması gerekmektedir. Dijital okuryazarlık becerisinin kazandırılması için dijital araç bulunmasa dahi okuryazarlık bağlamında dil becerilerinden ve eleştirel okuryazarlıktan yararlanarak dijital öğelere ve medya öğelerine öğrenciler tarafından yaklaşılması gerekmektedir. Yetişmekte olan lisans öğrencilerinin dijital okuryazarlık konusunda okuryazarlığı merkeze alan bir anlayışla yetişmeleri önemlidir.
3. Dijital okuryazarlıkta çocuğun izlediği bir video, oynadığı bir oyun, televizyonda izlediği maç her şey ana dili eğitiminin konusu olabilir. Bu yüzden ailelerin gelir eşitsizliği dijital okuryazarlık becerisini kazandırma yolunda öğretmenin önünde bir engel değildir. Bir içerikten bir başka içerik üretmek, ses kaydı çözümlenmek, ses kaydı yapıp podcast oluşturmak, bir film senaryosu yazmak, bir blog oluşturmak gibi basit işlemler üst düzey zihinsel işlemleri içerebilir. Öğrencilere teknolojinin güvenli ve akıllıca kullanılması yönünde destek verilmeli, teknolojik gelişmelerden korkulmaması, belli ölçüde ve kültürü koruyarak buna iştirak edilmesinin çağın bir gereği olduğu kavratılmalıdır. Bu aktivitelerin tamamı programlarda yer bulmak üzere akademik çalışmalar kaynak alınarak yansıtılmalıdır.
4. Bu konuda MEB’in hazırladığı ve yine bulgular bölümünde analiz edilen “Dijital Okuryazarlık Öğretmen Kılavuzu”nda öğretmenin tercih ettiği müddetçe yararlanabileceği, uluslararası bilimsel araştırmaların özetlendiği ve bakış açısı webin hangi döneminde olursa olsun bir beceri olarak dijital okuryazarlığın uygulanabildiği bir perspektifle yayınlandığı anlaşılmaktadır. Bu tür bir kılavuzun derslere uygulanabilir kazanımlar olarak yansıtılması öğretmenlerin inisiyatifine bırakılmamalıdır. MEB’in 7 ve 8. sınıflara seçmeli ders

kategorisinde Türkçe dersinin opsiyonel bir parçası olarak gördüğü medya okuryazarlığı dijital okuryazarlığın bir parçası olarak, okuryazarlık becerisinin kazandırılması ise Türkçe eğitiminin temel amacı olarak Türkçe Öğretim Programının okuryazarlık başlığı içinde merkezine oturtulması gerekir.

5. Günümüzde çok küçük yaşlarda akıllı telefon ve tabletlerle bireylerin muhatap olduğu bilinmektedir. Hayatı anlamlandırma becerisi olan okuryazarlığın dijital ile insan ilişkisine bebek denebilecek bir yaşta aile bireylerinin eğitimiyle başlanması gerekmektedir. Ailelerin bu konuda çocuğun kendini koruması adına koyacağı yapıcı ve sebebi açıklanan kurallar yalnızca dijital okuryazarlık için değil her türden okuryazarlık aktivitesi için çocuğun hayatını kolaylaştırıcı etkiye sahip olacaktır. Okul öncesi ve ilköğretim döneminde de öğrencilerin nitelikli basılı ve elektronik her türden metinle (tek ya da çok katmanlı) meşgul olması gerekir. Bu yüzden her kuşağı ihtiyacına yönelik dijital okuryazarlık projeleri hazırlanıp bu konuda beceri odaklı eğitimler verilmesinin yolu açılmalıdır.
6. Akademik çalışmalara bakıldığında dijital okuryazarlığın ana dili bağlamında net bir çerçevesinin çizilmediği anlaşılmaktadır. Atıf indekslerinde rastlanan çalışmalar dolaylı olarak dijital okuryazarlığın çerçevesine ulaşmış çalışmalardır. Türkçe Eğitimi alanında bulunan tezlerden yalnızca bir tanesi doğrudan başlığında “Dijital Okuryazarlık” ibaresi geçmekte olduğundan bu konuda tezlerin artırılması ve konunun çerçevesini çizen bilimsel her türden yayına ağırlık verilmesi gerekmektedir. Ayrıca ana dili ve dijital okuryazarlık konulu ölçekler geliştirilmelidir.
7. Türkçe Eğitimi Lisans ve Lisansüstü seviyede yeni okuryazarlıkların dijital okuryazarlık gibi çatı okuryazarlıklar altında birleştirilip okutulması ve bu konuda uzmanlar yetiştirilmesi gerekmektedir.
8. Alanda çalışan akademisyenlerin dijital okuryazarlık becerilerinin özellikle fonksiyonel beceriler konusunda destek olacak projelerin geliştirilmesi gerekmektedir.
9. Ana dili kültürünün devamlılığını sağlayan en temel şeydir. Bu yüzden dijital okuryazarlık becerisi kazandırılırken öğrencilerin kendi kültürlerine uygun üreticiler ve tüketiciler olması ancak aynı zamanda bunu bir kültür emperyalizmine çevirmeme bilincinde yetişmeleri gerekmektedir.

10. “Metinle öğrenme”de yapılandırmacı yaklaşımın yapısına uygun olarak bir metin öğrencinin sosyal ve de zihinsel gelişimine öğrenciyi merkeze alan bir yaşantı geçirterek katkı sağlamaktadır. Dijital dünyanın her bir ögesinin bir metin oluşturduğu düşünüldüğünde günümüzde dijitalleşmenin etkilerinin bu kadar büyük olmasına şaşırılmamalıdır. Tıpkı günlük hayatın her bir yaşantısı gibi dijital medyanın her bir ürünü üst ve alt mesajlar içeren ve çok farklı uzantıları olan, çözümlenmeyi bekleyen metinlerdir. Bu perspektiften bakıldığında yıllarca okumayı reddeden toplumların bile sunuluş şekliyle bağlantılı olarak dijital metinlerin hem tüketicisi hem de üreticisi olmaya son derece yakın oldukları anlaşılabilir. Bu sebepten metinle öğrenme dijital dünyada da merkeze alınmalı ve basılı metinde bulunmayan avantajlarından öğrencilerin yararlanması sağlanmalıdır.
11. Okuryazarlık süreçte kazanılması gereken bir beceridir. Bu yüzden dijital okuryazarlığın ve diğer okuryazarlıkların da bilişsel süreçleri için örneğin “Yenilenmiş Bloom Taksonimisi” gibi işlemlerin sınıflandırıldığı uygulamalar düzenlenmesi gerekmektedir. Basitten karmaşığa etkinlikler yoluyla ve metinler üzerinden sorgulamaya, üretmeye, hayatta uygulamaya dayalı bir şekilde okuryazarlık becerisinin kazandırılması ana dili eğitiminin başlıca konusu haline getirilmelidir.
12. Teknolojik gelişmelerin insan beynini yönetebilme evresine geldiği günümüzde teknoloji ve dijitalleşmeye yön veren ulusların kültürleri içinde diğer ülkelerin kültürleri korunmak zorundadır. Öğrencilerin kendi kültüründen olanla olmayana ayırt edebilmesi, diğer kültürlerin öğelerine saygı duymalarının gerekliliğinin kavranması, kendi kültür ürünlerinin dijital ortamda da istekli bir üreticisi haline gelmesi gerekmektedir. Dijital araçların yalnızca dil seçeneğinin Türkçe yapılması değil, yazılımlarının da ana dili Türkçe olan bireyler tarafından üretilmesi gerekmektedir. Dolayısıyla bu üreticilik en temelde okuryazarlık becerisiyle başlayacaktır.

İnsan ana diliyle düşünür. Dil becerileri ve algılar dijitalleşmeyle harmanlandıkça ve akıllı cihazlar kişilerin bir uzvu gibi kullanıldıkça dijital okuryazarlık insan hayatındaki önemini koruyacaktır.

KAYNAKÇA

- Adsoy, Ş. (2020). Necati Öner'e göre dil-düşünce ilişkisi, *E-Şarkiyat İlmi Araştırmalar Dergisi*, 12 (2).
- Ağababa, N. (2016). Farabi ve dil bilimi, *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Özel Sayı.
- Aksan, D. (1975). "Ana dili", *Türk Dili Dergisi*: Ankara
- Aksan, D. (2015). *Her Yönüyle Dil*, Türk Dil Kurumu Yayınları: Ankara.
- Aksu, H. (2018). *Dijitopya-Dijital Dönüşüm Yolculuk Rehberi*, Pusula Yayınevi, 1.baskı: İstanbul
- Altınörs, A. (2010). "Düşünce ile dil arasındaki ilişkiye Descartes'ın yaklaşımı", *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28: 389-401.
- Aşıcı, M. (2009). "Kişisel ve sosyal bir değer olarak okuryazarlık", *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7 (17).
- Benito-Osorio, D., Peris-Ortiz, M., Armengot, C.R. , Colino, A. (2013) Web 5.0: the future of emotional competences in higher education, *Glob Bus Perspect*, Vol 1:274–287 DOI 10.1007/s40196-013-0016-5
- Belshaw, D. A. J. (2012). What is 'digital literacy'? : a pragmatic investigation, Erişim: 27.11.2021 <https://ethos.bl.uk/OrderDetails.do?uin=uk.bl.ethos.548838>
- Börekçi, M. (2015). "Bir bilim alanı olarak Türkçe ve Türkçe eğitimi", *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (ERZSOSDER)*, 2: 405-414
- Buckingham, D. ve Domaille, K. (2009). *Making Media Education Happen: A Global View*, Springer: Media Education in Asia, https://doi.org/10.1007/978-1-4020-9529-0_3
- Çapak, İ. (2004). "Sokrates ve Gazali'ye göre dilin menşei", *Dini Araştırmalar*, Cilt: 6, s. 18, ss. 65-74.
- Cummins, M., Becker, S.A., Alexander, B. (2016). NMC horizon project strategic brief on digital literacy, *Learning and Technologic Library*, Erişim: 10.02.2021, <https://www.learntechlib.org/p/173858/>.
- Çavaş, B., Huyugüzel Çavaş, P., Taşkın Can, B. (2004). "Eğitimde sanal gerçeklik", *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*, 3 (4).
- Dargut, T. ve Çelik, G. (2014). "Türkçe öğretmen adaylarının eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin tutum ve düşünceleri", *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(2).

- Destebaşı, F. (2016). “Yeni okuryazarlıklar: tanımı, kapsamı ve teorik ilkeleri”, *Turkish Studies Electronic*, 11(3).
- Dewey, J. (1987). ‘My pedagogic creed’, *The School Journal*, Volume LIV, s. 77-80
<https://infed.org/john-dewey-my-pedagogical-creed/>
- Digital literacy for children: exploring definitions and frameworks (2019, Ağustos). Erişim Adresi:
<https://www.unicef.org/globalinsight/media/1271/file/%20UNICEF-Global-Insight-digital-literacy-scoping-paper-2020.pdf>
- Direkçi, B., Akbulut, S. ve Şimşek, B. (2019). “Türkçe dersi öğretim programı (2018) ve ortaokul Türkçe ders kitaplarının dijital okuryazarlık becerileri bağlamında incelenmesi”, *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7 (16).
- Dursun, O. (2012). “Medyada gerçekliğin inşasında okurun rolü (hürriyet gazetesi okur yorumları üzerine bir analiz)”, *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (2).
- Ergin, M. (1977). *Türk Dil Bilgisi*, Minnetoğlu Yayınları: İstanbul.
- Ersöz, B. (2020). Yeni nesil web paradigması: web 4.0, *Bilgisayar Bilimleri ve Teknolojileri Dergisi* 1(2).
- Eshet-Alkali, Y. and Amichai-Hamburger, Y. (2004). “Experiments in Digital Literacy”, *Cyberpsychology & Behavior*, 7 (4).
- Etimoloji Türkçe. (2021). Dijital sözcüğü. Erişim Adresi:
<https://www.etimolojiturkce.com/kelime/dijital>,
- Eyüboğlu, S. (2003). *Ömer Hayyam Dörtlükler Rubailer*, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul.
- Frankel, K. K., Becker, B. L., Rowe, M. W., & Pearson, P. D. (2016). “What is reading? to what is literacy?”, *Journal Of Education*, 196(3), 7-17.
- Gazalî. (2019). *Dil Belası- Dilin Afetleri*. (çev. Salih Özbey), Çelik Yayınevi: İstanbul.
- Gee, J.P. (©1998). “What Is the Literacy”. Erişim: 14.10.2021,
<https://engl485.community.uaf.edu/wp-content/uploads/sites/725/2018/01/What-is-Literacy-2.pdf>.
- Gee, J.P. (2000). “The new literacy studies. D. Barton, M. Hamilton ve R. Ivanic (Yay. Haz.). *Situated literacies: Reading and writing in context*” (s.180 – 196). London: Routledge.

- Gee, J. P. (2001). A Sociocultural perspective on early literacy development. S. B. Neuman ve D. K. Dickinson (Yay. Haz.). *Handbook of early literacy research* icinde (ss.30-42). New York: Guilford Press.
- Gee, J.P. (2007). *Social linguistic and literacies: ideology and discourses 3rd edition*, Erişim: 12.10.2021, <https://doi.org/10.4324/9780203944806>,
- Gee, J. P. (2010). A situated-sociocultural approach to literacy and technology. In E. A. Baker (Ed.), *The new literacies: Multiple perspectives on research and practice* (pp. 165–193). New York, NY: Guilford Press.
- George, D. and Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson.
- Guzetti, J. B. (2010). Feminist perspectives on the new literacies. In E. A. Baker (Ed.), *The new literacies: Multiple perspectives on research and practice* (pp. 242–264). New York, NY: The Guildford Press.
- Güneş, F. (2019). Okuryazarlık yaklaşımları, *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 4 (3), <https://doi.org/10.29250/sead.634908>
- Güneş, F. (2013). “Türkçede metin öğretimi yerine metinle öğrenme”, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi*, özel sayı yıl: 6 sayı: 11.
- Güneş, F. (2000). *Okuma Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi*, Ocak Yayınları 2. baskı, İstanbul.
- Güzel, A. (2010). “Türkçe eğitimi bölümlerinde kurulması gerekli görülen ana bilim dalları”, *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, Sayı 27, s. 371-383.
- Hague, C., and Payton, S. (2011). “Digital literacy across the curriculum”, *Curriculum Leadership*, 9(10).
- Herkes için eğitim 2015 hedefleri (2011). Erişim Adresi: [https://www.unesco.org.tr/Home/Page/13?slug=Herkes-i%C3%A7in-E%C4%9Fitim-\(EFA\)](https://www.unesco.org.tr/Home/Page/13?slug=Herkes-i%C3%A7in-E%C4%9Fitim-(EFA))
- Hobbs, R. (2010). Digital and Media Literacy: A Plan of Action, Erişim: 27.11.2021, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED523244.pdf>
- Honan, E. (2008). “Barriers to teachers using digital texts in literacy classrooms”, *UKLA Published by Blackwell Publishing*, Oxford. Erişim: 27.11.2021, <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1467-9345.2008.00480.x>

- İbni Arabî, Muhyiddin. (2009). *Günümüz İnsanına Fususu'l-Hikem*. (haz. Hamza Kılıç). İnsan Yayınları: İstanbul.
- Joint Information Systems Committee (JISC). (2014). “Developing digital literacies”, <https://www.jisc.ac.uk/guides/developing-digital-literacies>.
- Joint Information Systems Committee (JISC). (2021). 7 Elements of Digital Literacy. <https://www.jisc.ac.uk/sites/default/files/7-elements.png>
- Kayabaşı, Y. (2005). “Sanal gerçeklik ve eğitim amaçlı kullanılması” *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*, July volume 4 Issue 3
- Kalantzis, M., Cope, B. ve Cloonan, A. (2010). “A multiliteracies perspective on the new literacies. In E. A. Baker (Ed.)”, *New literacies: multiple perspectives on research and practice* (pp. 61-87). New York, NY: The Guildford Press.
- Kara, Ş. (2004). “Ana dil edinimi ve erken yaşta yabancı dil öğretimi”, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (2).
- Kellner, D. (2001). “New Technologies- New Literacies: Reconstructing Education for the new millennium”, *International Journal of Technology and Design Education*, 11.
- Ketenci, T. ve Topuz, M. (2013). “Aristoteles ve Augustinus’un İnsan Anlayışları Üzerine”, *Kaygı, Bursa Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, (20) s.1-18.
- Korkmaz, Z. (1992). *Grammer Terimleri Sözlüğü*, Atatürk Kültür Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
- Kurudayıoğlu, M. ve Tüzel, S., (2010). 21. “Yüzyıl okuryazarlık türleri, değişen metin algısı ve Türkçe eğitimi”, *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, s.283-298
- Kurudayıoğlu, M. ve Soysal, T. (2019). “2018 Türkçe dersi öğretim programı'nın dijital yetkinlik bakımından incelenmesi”, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi e-ISSN:2146-5983 Yıl: 2020 Sayı: 54 Sayfa: 184-199*
- Külebi, O. (1997). “Dilbilim ve dil felsefesinde bir dönüm noktası: Noam Chomsky”, *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, Erişim: 09.10.2021 <http://dad.boun.edu.tr/en/download/article-file/52749>.
- Labbo, L. D. ve Ryan, T. (2010). “Traversing the Literacies landscape: A semiotic perspective in early literacy acquisition and digital literacies instruction”, In E. A. Baker (Ed.), *The new literacies* (pp. 61-87). New York, NY: Guilford Press.

- Lankshear, C. and Knobel, M. (2015). "Digital literacy and digital literacies: policy, pedagogy and research considerations for education", *Nordic Journal of Digital Literacy*, 2006–2016, p. 8–20
- Leu, D. J., Kinzer, C. K., Coiro, J., Castek, J. ve Henry, L. A. (2013). "New literacies: A dual level theory of the changing nature of literacy, instruction, and assessment. In D. E. Alvermann, N.J. Unrau & R.B. Ruddell (Eds.)", *Theoretical models and processes of reading (6th ed.)* (pp. 1150-1181). Newark, DE: International Reading Association.
- Levasseur, A. (2011). "Learning in a digital age, teaching a different kind of literacy", Erişim: 20 Kasım 2021, <http://mediashift.org/2011/10/learning-in-a-digital-age-teaching-a-different-kind-of-literacy277/>
- McKenna, M. C. ve Conradi, K. (2010). "Can behaviorist and constructivist applications coexist in the new literacies? In E. A. Baker (Ed.)", *The new literacies: Multiple perspectives on research and practice* (pp. 41-60). New York, NY: Guilford.
- McLuhan, M. (2014). *Gutenberg Galaksisi: Tipografik İnsan Oluşumu* (çev. Gül Çağalı Güven), Yapı Kredi Yayınları: İstanbul.
- Morrow, L. M. (2004). *Literacy Development in the Early Years: Helping Children Read And Write* (5.bs.). Boston: Pearson.
- Ocak, G. ve Karakuş, G. (2018). "Öğretmen adaylarının dijital okur-yazarlık öz-yeterliliği ölçek geliştirme çalışması", *Kastamonu Education Journal*, Volume:26 5.
- Ocak, G. ve Karakuş, G. (2019). "Öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık öz-yeterlilik becerilerinin farklı değişkenler açasından incelenmesi", *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 21, Sayı: 1, Mart 2019, 129-147.
- Okur, A. (2012). "Türkçe ders kitaplarında bilim ve teknoloji", *Turkish Studies International Periodical For The Languages Literature and History of Turkish or Turkic*, 7 (4).
- Onursoy, S. (2018). "Üniversite gençliğinin dijital okuryazarlık düzeyleri: Anadolu üniversitesi öğrencileri üzerine bir araştırma", *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Elektronik Dergisi*, 2, Erişim: 20.10.2021, <https://dergipark.org.tr/en/pub/joltida/issue/68069/944199>
- Önal, İ. (2010). "Tarihsel değişim sürecinde yaşam boyu öğrenme ve okuryazarlık: Türkiye deneyimi", *Bilgi Dünyası*, 11 (1), s.101-121

- Özbay, M. ve Özdemir, O. (2014). “Türkçe öğretim programı için bir öneri: dijital okuryazarlığa yönelik amaç ve kazanımlar”, *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/190698>
- Ozdemir, O. (2021). *Dijital okuryazarlık*, Nobel Akademik Yayıncılık. Erişim Adresi: <https://88.255.218.197/xmlui/bitstream/handle/20.500.12436/2723/Dijital%20Okuryazarl%C4%B1k.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Özden, M. ve Günay, G. (2021). “Bir Türk öğrencinin dijital okuryazarlık ve uzaktan eğitim bağlamında Kanada'da eğitim deneyimi: bir anlatı araştırması”, *International Journal of Innovative Approaches in Education*, 5(2), doi: 10.29329/ijiape.2021.363.2
- Özden, M. (2018). “Digital literacy perceptions of the students in the department of computer technologies teaching and Turkish language teaching”, *International Journal of Progressive Education*, 14 (4).
- Özenç, E. G. (2012). “An Investigation of fifth graders’ functional literacy levels according to certain family variables”, *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 6(2).
- Platon. (2019). *Devlet*, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları: İstanbul.
- Prasertsin, U. (2018). Development of digital literacy indicators for Thai undergraduate students using mixed method research, *Kasetsart Journal of Social Sciences*, Erişim: 09.11.2021, <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2452315116301254>
- Sağıroğlu, Ş., Bülbül, H.İ., Kılıç, A. ve Küçükali, M., (2020). *Dijital Okuryazarlık: Araçlar, Metodolojiler, Uygulamalar ve Öneriler*, Nobel Akademik Yayıncılık: Ankara.
- Sav, B., (2010). “Cratylos ’tan Cours ’a, Dil Göstergesinin Felsefi Temelleri”, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (2).
- Sinan, A.T. (2006). “Ana dili eğitimi üzerine bazı düşünceler”, *Fırat Üniversitesi Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları Dergisi*, 4 (2).
- Street, B. V. (1993). “The new literacy studies”. *Journal in Reading*, 16(2), 81-97.
- Topçu, F.K. (2021). “Türkçe eğitimi alanında yapılmış dijital öğrenme tezlerinin incelenmesi”, *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(4).
- Tracey, H. D., Storer, W. A. ve Kazerrounian, S. (2010). “Cognitive processing perspectives on the new literacies. In E. A. Baker (Ed.)”, *The new literacies: Multiple perspectives on research and practice* (pp. 106–130). New York, NY: Guilford.

- Tüzel, S. (2012). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Derslerinde Medya Okuryazarlığı Eğitimi Bir Eylem Araştırması, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı.
- Uçak, S. (2015). “Dil Öğrenimi ve Edinimi Üzerine Bir Tartışma”, *Aydın Üniversitesi Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Sempozyumu*, Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/382488>
- Ulusal yapay zekâ stratejisi 2021-2025 (2021). Erişim Adresi: <https://cbddo.gov.tr/>
- Wikipedi. (2021). Türkçe, <https://tr.wikipedia.org/wiki/T%C3%BCrk%C3%A7e> .
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Yüksek Öğretim Kurulu. (2015). Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları. Erişim Adresi: www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/AA_Sunus_%20Onsoz_Uygulama_Yonergesi.pdf
- Wagner, D.A. (2011). “What Happened to Literacy? Historical and Conceptual Perspectives on Literacy in UNESCO”, *Journal Articles (Literacy.org)*. 35, https://repository.upenn.edu/literacyorg_articles/35

EK1

ANKET FORMU

Aşağıda anket formunun ilk sayfası yer almaktadır. Tamamı için

<https://forms.gle/GJZGJFQPQdmxPHwA6>

04.02.2021

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dijital Okuryazarlık Öz Yeterlik Ölçeği

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dijital Okuryazarlık Öz Yeterlik Ölçeği

Bu form, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi bünyesinde, Doç. Dr. Mehtap Özden danışmanlığında gerçekleştirilen "Türkçe Eğitiminde Dijital Okuryazarlık: Bir Karma Yöntem Araştırması" tez çalışması için ölçeği içermektedir. Çalışma için verdiğiniz yanıtların Türkçe Eğitimi alanına katkı sağlayabileceğini göz önünde bulundurmanız ve yanıtları içtenlikle vermeniz temenni edilmektedir. "Kişisel bilgilerinizin, sadece gerekli olduğu halde, verilerinizin teyidi için kullanılacağını, bunun dışında herhangi bir şekilde kullanılmayacağını ve paylaşılmayacağını" bilginize sunarız.

Göknur Günay

* Gerekli

1. E-posta adresinizi belirtiniz. *

2. "Türkçe Eğitiminde Dijital Okuryazarlık: Bir Karma Yöntem Araştırması" tez çalışması için hazırlanan bu ölçeği gönüllü olarak doldurduğumu beyan ederim. *

Uygun olanların tümünü işaretleyin.

Onaylıyorum.

3. Cinsiyetinizi belirtiniz. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

Kadın

Erkek

Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Öz-Yeterlilik Ölçeği

		Kesinlikle hayır	hayır	kısmen	evet	Kesinlikle evet
M1	Dijital ortamda öğrenci düzeyine uygun değerlendirme çalışmaları hazırlayabilirim.					
M2	Dijital ortamda öğrencinin konuyu pekiştirmesini sağlayacak uygulamalar hazırlayabilirim.					
M3	Farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere yönelik dijital materyal hazırlayabilirim.					
M4	Dijital ortamda öğrenci ödevlerini değerlendirebilirim.					
M5	Öğrencinin daha hızlı bilgi paylaşabilmesi için dijital kaynak kullanabilirim					
M6	Dijital kaynaklarla sınav hazırlayabilirim (örneğin kahoot gibi).					
M7	Eğitim öğretim amaçlı video hazırlayabilirim.					
M8	Öğrenme ortamını zenginleştirmek için dijital kaynak kullanabilirim.					
M9	Ders anlatırken dijital kitapları kullanabilirim (e-kitap, z-kitap vb.)					
M10	Sınıfta yaptığım bir etkinliği paylaşım sitelerine yükleyerek öğrenciyi motive edebilirim.					
M11	Anlattığım dersi dijital ortamda öğrencinin daha sonra da dinleyebilmesini sağlamak için depolayabilirim.					
M12	Akıllı tahta kullanabilirim.					
M13	Eğitim öğretim uygulamalarını cep telefonuma yükleyebilirim.					
M14	Tablet kullanabilirim.					
M15	Dijital ortamdaki kaynaklara kolaylıkla ulaşabilirim.					
M16	Öğrenciler ya da velilerle iletişim kurabileceğim bir grup kurabilirim(örneğin whatsapp grubu).					
M17	Eğitimi destekleyen web sitelerinden yararlanabilirim.					
M18	Derste projeksiyon kullanabilirim.					
M19	Ders sırasında öğrencinin motivasyonunu arttırmak için dijital kaynakları kullanabilirim.					
M20	Cep telefonu vb. araçlarla çeşitli içeriklere ulaşabilirim.					
M21	Ders içeriğine göre ihtiyacım olan materyali dijital ortamlarda bulabilirim.					
M22	Jpeg /Winzip gibi sıkıştırma formatlarını kullanabilirim.					
M23	Belgeleri farklı formatlara çevirebilirim (örneğin wordden pdf'ye)					
M24	Sosyal İmlene uygulayabilirim (Sosyal İmlenmenin amacı beğenilen içeriklerin sosyal ortamda saklanıp arşivlenmesidir.)					
M25	Hazırladığım bir videoyu dijital ortama yükleyebilirim(TeacherTube, Videoegg, Selfcast)					
M26	Derste web tabanlı interaktif oyun oynatabilirim.					
M27	Ders esnasında podcast kullanabilirim.(Podcast'ler genellikle orijinal ses veya görüntü kayıtlarından oluşur; ancak bir TV ya da radyo programının, dersin, performansın veya başka bir etkinliğin kaydedilmiş yayınları da olabilir.)					
M28	Eğitim amaçlı bir blog hazırlayabilirim.					
M29	Dijital haritaları kullanabilirim (Google Maps, Community Walk, ZeeMaps, Wayfaring, MapBuzz)					
M30	Dijital ortamda Poster/Kartpostal/Kolaj hazırlayabilirim					

M31	Öğrencilerime dijital ortamda eğitsel oyunlar oynatabilirim						
M32	Öğrencilerin öğrenmeyi evde devam ettirebilmeleri için dijital kaynak kullanabilirim.						
M33	Video konferans yöntemi ile tüm öğrencilere ulaşabilirim.						
M34	Öğrencilerimin çalışmalarını dijital ortamda depolayabilmeleri için dijital portfolyo dosyası hazırlamalarını sağlayabilirim.						
M35	Öğrencileri dijital kaynakların kullanımını hakkında bilgilendirebilirim.						



EK 2

LİSANS GÖRÜŞME FORMU

Aşağıda görüşme formunun ilk sayfası yer almaktadır. Tamamı için:

<https://forms.gle/zabY55URABTjVnf16>

04.02.2021

Türkçe Eğitiminde Dijital Okuryazarlık Görüşme Formu: Lisans Öğrencileri

Türkçe Eğitiminde Dijital Okuryazarlık Görüşme Formu: Lisans Öğrencileri

Bu form, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi bünyesinde, Doç. Dr. Mehtap Özden danışmanlığında gerçekleştirilen "Türkçe Eğitiminde Dijital Okuryazarlık: Bir Karma Yöntem Araştırması" tez çalışması için hazırlanmış görüşme formudur. Çalışma için verdiğiniz yanıtların Türkçe Eğitimi alanına katkı sağlayabileceğini göz önünde bulundurmanız ve yanıtları içtenlikle vermeniz temenni edilmektedir. "Kişisel bilgilerinizin, sadece gerekli olduğu halde, verilerinizin teyidi için kullanılacağını, bunun dışında herhangi bir şekilde kullanılmayacağını ve paylaşılmayacağını" bilgimize sunarız.

Göknur Günay

* Gerekli

1. "Türkçe Eğitiminde Dijital Okuryazarlık: Bir Karma Yöntem Araştırması" tez çalışması için hazırlanan bu formda, görüşlerimi gönüllü olarak paylaştığımı beyan ederim. *

Uygun olanların tümünü işaretleyin.

Onaylıyorum.

2. E- posta adresinizi belirtiniz. *

3. Cinsiyetinizi belirtiniz. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

Kadın

Erkek

4. Yaşınızı belirtiniz. *

<https://docs.google.com/forms/d/1ps2Fa195pR7gq7RZ1g2kF1VydNF0tva2tSomJ6wWd/edit>

1/3

Görüşme Soruları:

Size göre "Dijital Okuryazarlık" kavramının günlük hayattaki karşılığı nedir? Açıklayınız.

"Dijital Okuryazarlığın", Türkçe Eğitimi alanına dahil bir konu olduğunu düşünüyor musunuz, niçin?

Türkçe Eğitimi öğreniminiz boyunca gördüğünüz derslerin "Dijital Okuryazarlık" becerinize katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Bu konuda size katkı sağladığını düşündüğünüz herhangi bir lisans dersi uygulamasını kısaca anlatınız.

Gerekli teçhizat ve altyapı sağlandığı takdirde Türkçe öğretmenliği görevine başladığınızda öğrencilerinizi iyi birer "Dijital Okuryazar" olarak yetiştirebileceğinizi düşünüyor musunuz?

EK 3

LİSANSÜSTÜ GÖRÜŞME FORMU

Aşağıda görüşme formunun ilk sayfası yer almaktadır. Tamamı için:

<https://forms.gle/mR9mwuevKbu5ug8u9>

04.02.2021

Türkçe Eğitiminde Dijital Okuryazarlık Görüşme Formu: Lisansüstü Öğrencileri

Türkçe Eğitiminde Dijital Okuryazarlık Görüşme Formu: Lisansüstü Öğrencileri

Bu form, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi bünyesinde, Doç. Dr. Mehtap Özden danışmanlığında gerçekleştirilen "Türkçe Eğitiminde Dijital Okuryazarlık: Bir Karma Yöntem Araştırması" tez çalışması için hazırlanmış görüşme formudur. Çalışma için verdiğiniz yanıtların Türkçe Eğitimi alanına katkı sağlayabileceğini göz önünde bulundurmanız ve yanıtları içtenlikle vermeniz temenni edilmektedir. "Kişisel bilgilerinizin, sadece gerekli olduğu halde, verilerinizin teyidi için kullanılacağını, bunun dışında herhangi bir şekilde kullanılmayacağını ve paylaşılmayacağını" bilginize sunarız.

Göknur Günay

* Gerekli

1. "Türkçe Eğitiminde Dijital Okuryazarlık: Bir Karma Yöntem Araştırması" tez çalışması için hazırlanan bu formda, görüşlerimi gönüllü olarak paylaştığımı beyan ederim. *

Uygun olanların tümünü işaretleyin.

Onaylıyorum.

2. E-posta adresinizi belirtiniz. *

3. Cinsiyetinizi belirtiniz. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

Kadın

Erkek

https://docs.google.com/forms/d/1mruIMK_B2HsleB5m1Bf3-AL1utocRU-gooLD87mBE/edit

1/3

Görüşme Soruları:

Size göre "Dijital Okuryazarlık" kavramının hayattaki karşılığı nedir? Açıklayınız.

"Dijital Okuryazarlığın", Türkçe Eğitimi alanına dahil bir konu olduğunu düşünüyor musunuz, niçin?

Türkçe Eğitimi Lisansüstü dersleri kapsamında "Dijital Okuryazarlık" dersi aldınız mı? Lisansüstü eğitiminde aldığınız tüm dersleri düşündüğünüzde bu derslerin dijital okuryazarlık becerinize ne derece katkı sağladığını düşünüyorsunuz?

"Dijital Okuryazarlık" becerinizi yeterli buluyor musunuz? Bu konuda öne çıkan özelliklerinizi ve geliştirilmesi gereken özelliklerinizi paylaşır mısınız?

"Dijital Okuryazarlık" ile ilgili akademik düzeyde bir çalışmanız bulunuyor mu? Bu konuda ilerleyen zamanlarda çalışma yapmayı düşünüyor musunuz, kısaca anlatınız.

EK 4

ÖĞRETİM ÜYESİ GÖRÜŞME FORMU

Aşağıda görüşme formunun ilk sayfası yer almaktadır. Tamamı için:

<https://forms.gle/1r9YCRZCoxJdKuZ8>

04.02.2021

Türkçe Eğitiminde Dijital Okuryazarlık Görüşme Formu: Öğretim Üyeleri

Türkçe Eğitiminde Dijital Okuryazarlık Görüşme Formu: Öğretim Üyeleri

Sayın Hoca'm,
Bu form, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi bünyesinde, Doç. Dr. Mehtap Özden danışmanlığında gerçekleştirilen "Türkçe Eğitiminde Dijital Okuryazarlık: Bir Karma Yöntem Araştırması" tez çalışması için hazırlanmış görüşme formudur. Çalışma için verdiğiniz yanıtların Türkçe Eğitimi alanına katkı sağlayabileceğini göz önünde bulundurmanız ve yanıtları içtenlikle vermeniz temenni edilmektedir. "Kişisel bilgilerinizin, sadece gerekli olduğu halde, verilerinizin teyidi için kullanılacağını, bunun dışında herhangi bir şekilde kullanılmayacağını ve paylaşılmayacağını" bilmeniz önemlidir. Saygılarımla...

Göknur Günay

* Gerekli

1. "Türkçe Eğitiminde Dijital Okuryazarlık: Bir Karma Yöntem Araştırması" tez çalışması için hazırlanan bu formda, görüşlerimi gönüllü olarak paylaştığımı beyan ederim. *

Uygun olanları tümünü işaretleyin.

Onaylıyorum.

2. E-posta adresinizi belirtiniz. *

3. Cinsiyetinizi belirtiniz. *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

Kadın

Erkek

4. Yaşınızı belirtiniz. *

Görüşme Soruları:

"Dijital Okuryazarlık" kavramına bakış açınızı birkaç cümleyle belirtiniz.

Size göre 21. yüzyılda öne çıkan hangi okuryazarlık türleri lisans seviyesinde ders olarak okutulmalıdır, "Dijital Okuryazarlık" dersinin Türkçe Eğitimi Lisans düzeyinde okutulması gerektiğini düşünüyor musunuz?

Derslerinizde "Dijital Okuryazarlık" becerisi gerektiren etkinliklere yer veriyor musunuz?

Türkçe Eğitimi alanında "Dijital Okuryazarlık" konusunda yapılan çalışmalardan, haberdar mısınız? Sizin bu konuda herhangi bir çalışmanız bulunuyor mu ya da öğrencilerinize bu konuda danışmanlık verdiniz mi?

"Dijital Okuryazarlık" becerinizin yeterli düzeyde olduğunu düşünüyor musunuz? Bu konuda öne çıkan ve geliştirilmesi gereken özelliklerinizden kısaca bahsedebilir misiniz?

Son olarak: Bir sanal gerçeklik gözlüğü düşününüz. Öğrencilerinize öğretmek istediğiniz içeriği, istediğiniz şekilde bu gözlüğe entegre edebiliyorsunuz. Bu gözlüğe hangi içeriği yüklediğinizi ve öğrencilerinizin bu gözlüğü taktığında içeriği nasıl gördüğünü, kısaca anlatınız.