



**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI
TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ**

**YÖNETİCİ VE SINIF ÖĞRETMENLERİNİN DİJİTAL
VATANDAŞLIK ALGI DÜZEYLERİ İLE BİLGİ
OKURYAZARLIĞI ALGI DÜZEYLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİ**

Nurullah YILMAZ

Denizli - 2024

**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI
TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ**

**YÖNETİCİ VE SINIF ÖĞRETMENLERİNİN DİJİTAL
VATANDAŞLIK ALGI DÜZEYLERİ İLE BİLGİ OKURYAZARLIĞI
ALGI DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Nurullah YILMAZ

Danışman

Doç. Dr. Fatma ÇOBANOĞLU

ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu; atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi; kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı; bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

İmza

Nurullah YILMAZ

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans öğrenimim sürecinde, üzerinde çalışmış olduğum proje konumun seçimi ve projemin her aşamasında sonsuz sabrıyla beni destekleyen, akademik ve bilimsel katkılarını, fikirlerini, bilgi ve deneyimlerini benden esirgemeyen, saygıdeğer hocam ve danışmanım Doç. Dr. Fatma Çobanoğlu'na,

Araştırmamın anket aşamasında benden yardımlarını esirgemeyen ve anket çalışmama katkılarını sağlayan tüm öğretmen meslektaşlarıma,

Yüksek lisans öğrenimim boyunca ders aldığım ve tez çalışmamın çeşitli aşamalarında bana destek olan Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nın çok değerli hocalarına,

Okul müdürüm Özlem Karaoğlan'a , Musa Kazım Manasır İlkokulu ve Anaokulu'ndaki çalışma arkadaşlarıma,

Destek ve yardımlarını benden esirgemeyen aileme, özellikle çalışmalarım sırasında sevgisini, desteğini benden esirgemeyen ve eğitim hayatımda bugünlere gelmemde sonsuz desteği olan eşim Şükran'a ve oğullarım Ozan ve Ege Baran'a sonsuz teşekkür ederim.

Nurullah YILMAZ

Yönetici ve Sınıf Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Algı Düzeyleri ile Bilgi Okuryazarlığı Algı Düzeyleri Arasındaki İlişki

YILMAZ, Nurullah

Tezsiz Yüksek Lisans Projesi, Eğitim Bilimleri ABD,
Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim
Dalı Proje Danışmanı: Doç. Dr. Fatma ÇOBANOĞLU

Aralık 2023, 103 sayfa

Bu araştırmanın amacı, ilkokullarda görev yapan yönetici ve sınıf öğretmenlerinin dijital vatandaşlık algı düzeyleri ile bilgi okuryazarlığı algı düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. İlişkisel tarama modelinde yürütülen bu araştırmanın çalışma evrenini, 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılında Denizli Merkez ilçeleri olan Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerinde görevli 1781 sınıf öğretmeni ile 681 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise evrende bulunan eğitim çalışanları arasından tabakalı eleman örnekleme yöntemi ile merkez ilçeleri temsil eden toplam 336 sınıf öğretmeni ile 127 yönetici oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, kişisel bilgi formu, Dijital Vatandaşlık Ölçeği, Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde parametrik testlerden yararlanılmıştır. Elde edilen bulgular ışığında yönetici ve sınıf öğretmenlerinin dijital vatandaşlık ve bilgi okuryazarlığı düzeylerinin orta düzeyde; bilgi okuryazarlığı alt boyutlarına ilişkin algılarının ise bilgiyi tanıma, bilgiye erişim ve bilgiyi kullanma boyutunda orta düzeyde, bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler boyutunda yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yönetici ve sınıf öğretmenlerinin dijital vatandaşlık düzeyleri ile bilgi okuryazarlığı düzeylerinde pozitif yönde orta kuvvette, alt boyutlar arasında pozitif yönde orta ve zayıf kuvvette bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: dijital vatandaşlık, bilgi okuryazarlığı, yönetici, sınıf öğretmeni

İÇİNDEKİLER

ETİK BEYANNAMESİ.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZET.....	v
TABLolar LİSTESİ	ix
KISALTMALAR.....	xii
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.1.1. Problem Cümlesi.....	3
1.1.2. Alt Problemler.....	3
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Varsayımlar.....	5
1.5. Sınırlılıklar.....	6
1.6. Tanımlar.....	6
İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
2.1. Dijital Vatandaşlık.....	7
2.1.1. Dijital Vatandaşlık Boyutları.....	9
2.1.1.1 Dijital Okuryazarlık	9
2.1.1.2. Dijital Erişim.....	10
2.1.1.3. Dijital Etik.....	10
2.1.1.4. Dijital Ticaret.....	11
2.1.1.5. Dijital Hukuk	12
2.1.1.6. Dijital İletişim.....	12
2.1.1.7. Dijital Sağlık	14
2.1.1.8. Dijital Güvenlik	15
2.1.1.9. Dijital Hak ve Sorumluluklar.....	16
2.2. Bilgi Okuryazarlığı.....	18
2.3. İlgili Araştırmalar.....	22

2.3.1. Dijital Vatandaşlıkla İlgili Araştırmalar.....	22
2.3.2. Bilgi Okuryazarlığı ile İlgili Yapılan Çalışmalar.....	24
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM.....	26
3.1. Araştırmanın Modeli.....	26
3.2. Evren ve Örneklem.....	26
3.3. Veri Toplama Araçları.....	28
3.3.1. Dijital Vatandaşlık Ölçeği.....	28
3.3.2. Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği	29
3.4. Veri Toplama Süreci	29
3.5. Verilerin Analizi.....	30
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM.....	35
4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	35
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	37
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	40
4.3.1 Katılımcıların Cinsiyetlerine ve Görev Pozisyonlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	40
4.3.2. Katılımcıların Yaşlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	44
4.3.3. Katılımcıların Kıdem Yıllarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	47
4.3.4. Günlük İnternet Kullanım Sürelerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	51
4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	55
4.4.1. Katılımcıların Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	55
4.4.2. Katılımcıların Görev Pozisyonlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	58
4.4.3. Katılımcıların Yaşlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	59
4.4.4. Katılımcıların Kıdem Yılına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	61
4.4.5. Katılımcıların Günlük İnternet Kullanımına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	64
4.5. Araştırmanın Beşinci Alt problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	68
BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER.....	71
5.1. Sonuç ve Tartışma	71
5.2. Öneriler.....	75
5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler	75
5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler	76

KAYNAKÇA	78
EKLER:	83
Ek-1: Benzerlik Oranı	83
Ek-1: Anket Uygulama İzni	88
Ek-2: Öğretmen Anket Formu	86
Ek-3: Dijital Vatandaşlık Ölçeği Uygulama İzni	87
Ek-4: Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği Uygulama İzni	88
Ek-5: Ölçek İzinleri	89
ÖZGEÇMİŞ.....	90

TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1. <i>Evren Sayısına Göre Örneklem Sayısını Belirleme</i>	26
Tablo 3.2. <i>Katılımcıların Demografik Bilgileri</i>	27
Tablo 3.3. <i>Dijital Vatandaşlık Ölçeği Güvenirlik Analizi Sonuçları</i>	28
Tablo 3.4. <i>Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği Güvenirlik Analizi Sonuçları</i>	29
Tablo 3.5. <i>Dijital Vatandaşlık Ölçeği Basıklık (Kurtosis) ve Çarpıklık (Skewness) Değerleri</i>	30
Tablo 3.6. <i>Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği Basıklık (Kurtosis) ve Çarpıklık (Skewness) Değerleri</i>	31
Tablo 3.7. <i>Katılımcıların Dijital Vatandaşlık Ölçeğine Ait Puan Aralıkları</i>	31
Tablo 3.8. <i>Katılımcıların Dijital Vatandaşlık Ölçeğine Ait Alt Boyutlar Puan Aralıkları</i>	32
Tablo 3.9. <i>Katılımcıların Bilgi Okuryazarlığı Ölçeğine Ait Puan Aralıkları</i>	32
Tablo 3.10. <i>Katılımcıların Bilgi Okuryazarlığı Ölçeğine Ait Puan Aralıkları</i>	33
Tablo 3.11. <i>Korelasyon Katsayısı Mutlak Değerine Göre İlişki Düzeyi Sınıflaması</i>	34
Tablo 4.1. <i>Yönetici ve Öğretmenlerin Dijital Vatandaşlık Düzeylerine İlişkin Bulgular</i>	35
Tablo 4.2. <i>Dijital Vatandaşlık Alt Ölçeklerinin Katılımcılara Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri</i>	36
Tablo 4.3. <i>Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgi Okuryazarlığına İlişkin Algıları</i>	37
Tablo 4.4. <i>Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgi Okuryazarlığına İlişkin Algıları</i>	38
Tablo 4.5. <i>Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgi Okuryazarlığına İlişkin Algıları</i>	39
Tablo 4.6. <i>Katılımcıların Dijital Vatandaşlık Düzeylerinin Cinsiyet ve Görev Pozisyonlarına Göre Karşılaştırılması (t-testi)</i>	40
Tablo 4.7. <i>Katılımcıların Dijital Vatandaşlık Algılarının Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılması (t-testi)</i>	41

Tablo 4.8. Katılımcıların Dijital Vatandaşlık Algılarının Görev Pozisyonuna Göre Karşılaştırılması (t-testi).....	43
Tablo 4.9. Katılımcıların Dijital Vatandaşlık Algılarının Yaşlarına Göre Karşılaştırılması (Anova Testi).....	44
Tablo 4.10. Katılımcıların Dijital Vatandaşlık Algılarının Yaşlarına Göre Karşılaştırılması (t-testi).....	45
Tablo 4.11. Katılımcıların Dijital Vatandaşlık Algılarının Yaşlarına Göre Karşılaştırılması (t-testi).....	46
Tablo 4.12. Katılımcıların Dijital Vatandaşlık Algılarının Kıdem Yıllarına Göre Karşılaştırılması (Anova Testi).....	47
Tablo 4.13. Öğretmenlerin Dijital Vatandaşlık Algılarının Kıdem Yıllarına Göre Karşılaştırılması (Anova Testi).....	48
Tablo 4.14. Yöneticilerin Dijital Vatandaşlık Algılarının Kıdem Yılına Göre Karşılaştırılması (t-testi).....	50
Tablo 4.15. Katılımcıların Dijital Vatandaşlık Algılarının Günlük İnternet Kullanım Sürelerine Göre Karşılaştırılması (Anova Testi).....	51
Tablo 4.16. Öğretmenlerin Dijital Vatandaşlık Algılarının Günlük İnternet Kullanımına Göre Karşılaştırılması (Anova Testi).....	52
Tablo 4.17. Yöneticilerin Dijital Vatandaşlık Algılarının Günlük İnternet Kullanım Sürelerine Göre Karşılaştırılması (t-testi).....	54
Tablo 4.18. Katılımcıların Bilgi Okuryazarlığı Algılarının Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılması (t-testi).....	56
Tablo 4.19. Katılımcıların Bilgi Okuryazarlığı Algılarının Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılması (t-testi).....	57
Tablo 4.20. Katılımcıların Bilgi Okuryazarlığı Algılarının Cinsiyetlerine ve Görev Pozisyonlarına Göre Karşılaştırılması (t-testi).....	57
Tablo 4.21. Katılımcıların Bilgi Okuryazarlığı Algılarının Görev Pozisyonuna Göre Karşılaştırılması (t-testi).....	58
Tablo 4.22. Katılımcıların Bilgi Okuryazarlığı Algılarının Yaşlarına Göre Karşılaştırılması (ANOVA testi).....	59
Tablo 4.23. Katılımcıların Bilgi Okuryazarlığı Algılarının Yaşlarına Göre Karşılaştırılması (t-testi).....	59

Tablo 4.24. Katılımcıların Bilgi Okuryazarlığı Algılarının Kıdem Yıllarına Göre Karşılaştırılması (ANOVA testi).....	61
Tablo 4.25. Öğretmenlerin Bilgi Okuryazarlığı Algılarının Kıdem Yılına Göre Karşılaştırılması (ANOVA testi).....	62
Tablo 4.26. Yöneticilerin Bilgi Okuryazarlığı Algılarının Kıdem Yıllarına Göre Karşılaştırılması (t-testi)	63
Tablo 4.27. Katılımcıların Bilgi Okuryazarlığı Algılarının İnternet Kullanım Sürelerine Göre Karşılaştırılması (ANOVA testi)	64
Tablo 4.28. Öğretmenlerin Bilgi Okuryazarlığı Algılarının Günlük İnternet Kullanım Sürelerine Göre Karşılaştırılması (ANOVA testi).....	65
Tablo 4.29. Yöneticilerin Bilgi Okuryazarlığı Algılarının Günlük İnternet Kullanım Sürelerine Göre Karşılaştırılması (t-testi)	67
Tablo 4.30. Katılımcıların Dijital vatandaşlık Algıları ile Bilgi Okuryazarlığı Algıları Arasındaki İlişki (Pearson Korelasyon Testi)	68
Tablo 4.31. Yönetici ve Öğretmenlerin Dijital vatandaşlık Alt Boyut Düzeyleri ile Bilgi Okuryazarlığı Alt Boyut Düzeyleri Arasındaki İlişki (Pearson Korelasyon Testi).....	69

KISALTMALAR

- TUİK : Türkiye İstatistik Kurumu
BT : Bilişim Teknolojileri
TDK : Türk Dil Kurumu
BİT : Bilgi İletişim Teknolojileri
EBA : Eğitim Bilişim Ağı
OBA : Öğretmen Bilişim Ağı
MEB : Milli Eğitim Bakanlığı
MEBBİS : Milli Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri
FATİH: Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi
ALA : Amerikan Kütüphane Derneği
KMO : Kaiser-Mayer-Olkin
NFIL : Ulusal Bilgi Okuryazarlığı Forumu
OECD : Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü
SPSS : Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı
COVID 19 Yeni koronavirüs Hastalığı

İlk Öğretmenlerime Anneme , Babama

BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ

Yaşadığımız yüzyılda teknoloji ve iletişim alanında hızlı bir gelişim yaşanmaktadır. Bu gelişimin etkisiyle bilgiye ulaşım ve bilgiye ulaşımında kullanılan teknolojik araçlara ihtiyaç duyulmuştur. Hızla gelişen teknoloji, bilgiye olan ihtiyacı arttırdığı gibi sürekli gelişme ve değişme de göstermektedir. İnsanların bu gelişme ve değişimlere uyum sağlamaları bir zorunluluk haline gelmiştir. Gelişim ve değişime uyum sağlamak için öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenmeye açık olmaları gerekmektedir. Bu çalışmada ilkokullarda görev yapan yönetici ve sınıf öğretmenlerin dijital vatandaşlık ve bilgi okur yazarlığı algılarının farklılık gösterip göstermediği tespit edilmeye çalışılacaktır.

Çalışmanın bu bölümünde problem durumu, problem ve alt problemler, amaç, önem, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

Yaşadığımız dönemde teknoloji ve iletişim alanındaki gelişmeler dikkate alındığında çocuklar okul çağından önce teknolojik araçlarla tanışmaktadırlar. Okul çağına gelmemiş çocukların okuma yazma öğrenmeden önce teknolojik araçları rahatlıkla kullanabilmeleri teknolojinin insan hayatına ne kadar yerleştiğinin bir göstergesidir. İlk zamanlar kurumsal kullanımı yaygın olan teknolojik araçlar zamanla baş döndüren bir hızla gelişerek evlere girmiş, insanların bireysel gereksinimleri (bilgi edinme, haberleşme, alışveriş, sosyalleşme ve eğlence) için de kullanılmaya başlamıştır. Bu durumda kaçınılmaz olarak internet ve dijital araçlar insan hayatını etkilemektedir.

Teknolojinin egemen olduğu bu yeni yaşam biçiminde bilgiye ulaşım ve bilgiyi kullanmak da hızlı bir süreç gerektirmektedir. 2010- 2020 yıllara arasında internette yer alan verilerin %90'ının son iki yılda (2018-2020) oluştuğu; aynı şekilde veri büyüklüğünün de 50 kat arttığı belirtilmektedir (Çakır, Delialioğlu ve Avcı, 2022). Bilginin oluşumu, kullanımı, yeni bilgilerin oluşturulması teknolojiyle doğrudan bağlantılı olduğu söylenebilir. Günümüzde bilginin en sık kullanıldığı, verilerin oluşturulduğu, işlendiği yer bilgi iletişim araçlarıdır. 1970 yılında bir mikro işlemcinin 1 milimetrekaresine 2300 transistör yerleştirilirken, 2010 yılında aynı alana 1 milyondan fazla transistör yerleştirilebilmektedir (Çakır ve diğ., 2022). İşlemci kapasitesinin artması dijital araçlarda hız ve kapasitenin

artması anlamına gelmektedir. Hızla gelişen teknoloji ile bilgiye ulaşım, kullanma, yeni bilgi oluşturma ve bilgilerin kaydedilmesi hem kolay hem de çok hızlı olmaktadır.

Bilgisayar, tablet, akıllı tahta ve cep telefonlarıyla internet kullanımı, iletişim, bilgi ihtiyacı, bilgiye erişim ve bilgiyi kullanma, alış veriş gibi değişik birçok alanda kullanıldığı görülmektedir. Son 15 yılda internet kullanımının büyük oranlarda arttığı görülmektedir. Bu durum insanlar ve toplumlar arasında bilgi alışverişini kolaylaştırmıştır. Yaşadığımız yüzyılda, internet ve bilgisayarların kullanımı, yaşamımızı kolaylaştıran her alanında kullanılıyor olması, kişilerin bir bakıma teknolojik araçları kullanma zorunluluğuna itmiştir. Dijital vatandaşlık kavramı da bu gelişmelerin sonucunda ortaya çıkmıştır. Dijital vatandaşlık, “teknoloji kullanımına ilişkin uygun, sorumlu davranış normları” olarak tanımlanabilir (Ribble ve Bailey, 2015; akt. Engür, Gürgen, Demiray ve Unutmaz, 2023, s.3)

Bilgi okuryazarlığı kavramı ise ilk olarak Zurkowski (1974) tarafından kullanılmıştır. Zurkowski'ye (1974) göre, bilgi okuryazarı olan kişiler “işlerinde bilgi kaynaklarını kullanabilen kişilerdir” (Odabaş ve Polat, 2008, s.4). Bilgi okuryazarları, bilgiye ihtiyaç duyduklarında bilgiyi bulma, bulduğu bilgiyi kullanma ve aynı zamanda bu bilgiyi başkalarına aktarabilme becerilerine sahiptirler (Akkoyunlu ve Kurbanoglu, 2004). Eğitim kurumlarının tamamı düşünüldüğü zaman, bilgiye ulaşmada, bilgiyi aktarmada ve bilgiyi kullanmada alternatif yollar gösteren yönetici ve sınıf öğretmenlerin birer bilgi okuryazarı olmaları gerektiği beklenebilir. Yönetici öğretmenlerin günümüzdeki görevi bilgi öğretmek değil, bilgiyi öğrencilere nasıl bulabileceğine rehberlik etmektir. Bu rehberlik içinde dijital araçlardan yararlanma, bilinçli kullanma gibi alanları içermektedir. Bireyler, bilgiye ulaşmak için dijital teknolojileri ve interneti verimli kullanabildikleri zaman, dijital vatandaşlık ve bilgi okuryazarlığı konularında yeterli düzeyde olduklarını göstermektedir (Tatlı, 2018).

Özellikle son 15 yıl dijital teknolojilerdeki gelişmeler, günlük yaşantımızdan başlayarak, tüm yaşamımızı etkileyebilmektedir. Aynı zamanda yaşantılarımıza yön verebilmektedir. Kurumsal ya da kişisel olarak günlük yaşamımızda e-devlet, istek ve ihtiyaçlarımızın çoğunluğuna cevap vermektedir. Kurumlar da aynı şekilde kendi sistemleri üzerinden (e okul, Milli Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri (MEBBİS), gibi) kurum gereksinimlerini yerine getirmektedirler.

Teknolojinin sık kullanıldığı alanlardan birisi de eğitim alanıdır. Son yıllarda internet, bilgisayar, akıllı tahta, tablet ve cep telefonu gibi dijital teknolojiler eğitim alanında sık kullanılır hale gelmiştir. Dijital teknolojilerin eğitimde kullanılıyor olması, okullardaki yöneticilerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin bu teknolojileri kullanabilmeleri zorunluluk haline gelmiştir. 2000’li yılların başlarına kadar bilgiye ulaşabilmek için ya basılı kaynaklara doğrudan başvuru yapmak ya da basılı kaynakların yer aldığı kütüphaneleri kullanmak gerekliydi. 2000’li yıllardan itibaren teknolojik gelişmeler sonucu dijital vatandaşlık, buna bağlı olarak da bilgi okur yazarlığı ortaya çıkmıştır. Ribble’ye (2008) göre, “dijital vatandaşlık küçük yaşlardan itibaren kazanılmaktadır” (akt. Tatlı, 2018, s.1). Eğer dijital vatandaşlık küçük yaşlarda kazanılıyorsa, eğitim kurumlarında bu konuyla ilgili dersler, eğitimler verilmesi bir zorunluluktur. “Okullarda, eğitim kurumlarında kullanılan teknolojilerin eğitime katkısı olumlu yönde olsa da bilgisayar ve internetin kötüye kullanımı her geçen gün arttığını belirtmektedir” (Kaya ve Kaya, 2014, s.4). Kaya’nın dediği gibi her gelişmede olduğu gibi olumlu ve olumsuz yönler olacaktır. Günümüzde olumlu tarafı ne kadar geliştirilebilirse okullardaki eğitim kalitesi de o derece yükseltilebilir. Çocuklar dijital vatandaşlıkla çok küçük yaşlarda tanıştıklarından dolayı, eğitim kademelerinde anaokulundan itibaren dijital vatandaşlıkla ilgili eğitimler, dersler verilmelidir. İlkokullarda görev yapan yönetici ve sınıf öğretmenlerin de dijital vatandaşlığın öngördüğü özelliklere, yeteneklere sahip olmak bir zorunluluktur. Bu araştırmada ilkokullarda görev yapan yönetici ve sınıf öğretmenlerin dijital vatandaşlık özyeterliliği ile bilgi okuryazarlığı özyeterliliğinden farklılığının belirlenmesi amaçlanmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi “Yönetici ve öğretmenlerin dijital vatandaşlık ile bilgi okur yazarlığı algıları ne düzeydedir?” şeklinde belirlenmiştir.

1.3.Alt Problemler

Bu çerçevede aşağıdaki alt problemler ele alınacaktır.

1. Yönetici ve öğretmenlerin dijital vatandaşlık algıları ne düzeydedir?
2. Yönetici ve öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı algıları ne düzeydedir?
3. Yönetici ve öğretmenlerinin dijital vatandaşlık algıları

- a) Cinsiyet, b) Yaş, c) Pozisyon, d) kıdem, e) internet kullanım süresine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Yönetici ve öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı algıları
a) Cinsiyet, b) Yaş, c) Pozisyon, d) kıdem, e) internet kullanım süresine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Yönetici ve öğretmenlerinin dijital vatandaşlık düzeyleriyle bilgi okuryazarlığı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4.Araştırmanın Amacı

Bu araştırma ile 2023-2024 eğitim öğretim yılında Denizli ili Merkez ilçelerinde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin dijital vatandaşlık ile bilgi okur yazarlığı algılarının belirlenmesi ve bu algılarının kişisel değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğinin tespit edilmesi amaçlanmaktadır.

1.5.Araştırmanın Önemi

İnsanlık tarihine baktığımızda, ilk olarak bilgi ve deneyimler gelecek nesillere uygulamalı olarak aktarılmıştır. Yazının bulunmasıyla bilgi ve deneyimler gelecek nesillere yazılı kaynaklarla aktarılmıştır. Günümüzde ise bilgi ve deneyimler çoğunlukla teknolojik araçlarla depolanıp aktarılmaktadır. Teknolojik ilerlemeye baktığımızda 70 yılda baş döndürücü bir hızla geliştiği görülmektedir. Teknoloji, hayatımızın her alanına yaşamımızı kolaylaştırmak adına girmiş ve yaşam tarzlarımızı tamamen değiştiren bir seviyeye çıkmıştır. Bu gelişmelere bağlı olarak insanların dijital araçlara ulaşma imkanları da artmıştır. İhtiyaç duyulan bilgiye, istedikleri yerden ve istedikleri zaman, hızlı bir şekilde elde etme imkânı yakalamışlardır.

Yaşamımızın her alanını etkileyen özellikle X ve Y kuşağını etkileyen Z kuşağının da yaşam tarzı haline gelen teknolojik gelişmeler, ülkelerin eğitim sistemlerini de çeşitli yönlerden etkilediği söylenebilir. Ülkemiz, eğitim alanında, hızla gelişen teknolojiye uyum sağlaması gerekmektedir. Gelişen teknolojileri, eğitim sistemine dahil etmek, geleceğimiz açısından etkili bir eğitim imkânı sağlayacaktır. Sınıfların, dersliklerin ya da benzer ortamların öğrenci kazanımlarına ve günümüz şartlarına göre düzenlenmesini gerektirmektedir. Öğrencilerin bilgiye ulaşabilmeleri, bilgiyi kullanabilmeleri ve bu bilgiler

sayesinde üretebilmeleri için sınıfların, dersliklerin ya da diğer eğitim ortamlarının teknolojik olanaklarla donatılması gerekmektedir. Dolayısıyla, öğretmenlerin de teknoloji kullanımını açısından bir takım becerilerle donatılması gerekmektedir (Akkoyunlu, 2002).

Eğitim sisteminde, gelişen teknolojiyi ve interneti, eğitim alanında kullanılmaya başlanmasıyla, öğretmenlerin ve öğrencilerin öğretme ve öğrenme durumları yıllar öncesine göre değişikliğe uğramıştır. 2000 öncesi dönemde öğretmen, öğrenciye bilgiyi öğretmek, aktarmak öncelikli amacıydı. Günümüzdeyse bu durum dijitalleşmeyle birlikte değişime uğramış oldu. Öğrencilerle, öğretmenler arasındaki iletişim, sadece dersliklerle sınırlı kalmadı, çok farklı boyutlara taşındı. Sınıf öğretmenleri, bilgiyi doğrudan öğrenciye aktaran değil, öğrencilerin bilgiye nasıl ulaşacağına rehberlik yapar hale gelmiştir. Öğretmenlerin özellikle saygınlığı, itibarı konularında olumsuz yansımaları olsa da öğrenciler açısından dijitalleşme doğru kullanım halinde öğrenci gelişimi açısından olumlu gelişim olarak görülebilir. Artık bilgi kaynağı öğretmen değil dijital araçlarla sağlanan internettir. Ancak öğretmenlerin eğitimi önemli bir konumdadır. Bilgiyi kullanarak sorunları çözen, sorgulayan, üreten nesillerin yetişmesini sağlayan öğretmenlerdir. Zeichner'e (2006) göre, öğretmenlerin eğitimi, "bilgi çağında bilgiyi sorgulayabilen, problem çözme becerisi kazanan, yaşamı boyu öğrenmeyi öğrenen insanların yetişmesi için büyük önem taşımaktadır" (akt. Çoklar, 2008, s.26).

Dijital vatandaşlık kavramı, eğitime yön veren yönetici ve sınıf öğretmenlerini ve öğrencileri çeşitli yönlerden etkilemektedir. Yönetici ve sınıf öğretmenlerinin, dijital vatandaşlık düzeylerine yönelik sınırlı araştırmalar bulunması, dijital vatandaşlık algı düzeylerinin, bilgi okuryazarlığı algı düzeyleri arasında bir ilişkinin bulunup bulunmaması, araştırmayı önemli hale getirmektedir.

1.6.Varsayımlar

Araştırmanın varsayımları şöyle belirlenmiştir:

1. Bu çalışmada, araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin bilgi okuryazarlığını etkileyebilecek eşit düzeyde eğitimler aldıkları, eşit düzeyde teknolojiye erişim olanaklarına sahip oldukları varsayılmıştır.
2. Araştırmaya, okul yöneticileri ve öğretmenler ölçüm araçlarına samimi ve gerçek cevaplar vermişlerdir.

3. Araştırmaya katılan okul yöneticileri ve öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeyleri ve bilgi okuryazarlığı düzeyleri ile ilgili bilgileri yeterlidir.

1.7.Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. 2023-2024 eğitim ğretim yılında Denizli ili merkez ilçelerinde çalışan yönetici ve öğretmenlerin görüşleriyle sınırlıdır.
2. Veri toplama aracı olarak "Kişisel Bilgiler Formu" ve "Dijital Vatandaşlık leği ve Bilgi Okuryazarlığı leği" kullanılmıştır.

1.8.Tanımlar

Yönetici: Resmi okul ve kurumlarda okul müdürü ve müdür yardımcısı olarak çalışanlardır.

Öğretmen: Resmi okul ve kurumlarda sınıf ğretmeni unvanlı çalışanlardır.

İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde dijital vatandaşlık, bilgi okuryazarlığı kavramları başlıklar halinde aşağıda verilmiştir.

2.1. Dijital Vatandaşlık

Dijital vatandaşlık kavramından önce vatandaşlık kavramının ne olduğuna bakmak gerekmektedir. Türk Dil Kurumuna (TDK, 2023) göre vatandaşlık, “yurttaş” anlamındadır ve “insanlarla ülkeler arasında karşılıklı hak ve sorumluluklara dayanan hukuki ilişki” olarak tanımlanmaktadır.

Dijital vatandaşlık ise dijital araçlarla, teknolojileri kullanabilmek şeklinde tanımlanabilir. Dijital teknolojileri kullanabilen, uyulması gereken kurallara uyan, yerine getirilmesi gereken sorumlulukları yerine getiren kişilere de dijital vatandaş denilebilir. Dijital vatandaşlık kısaca, “teknoloji kullanımı ile ilgili dijital vatandaşların sorumluluk sahibi davranış normları” olarak tanımlanmaktadır (Mossberger, Tolbert, & S. McNeal, 2007; akt. Çubukçu ve Bayzan, 2013).

Ülkemizde, cep telefonu ve internet kullanımı ile ilgili olarak, Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK), internet ve cep telefonu kullanımının arttığı belirtilmektedir. Wikipedia (2024) verilerine göre 2002 yılında internet erişim imkanına sahip olan hane halkı %11’dir. 2022 yılında bu oran %94,1 olmuştur (Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK], 2022). TÜİK Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması (2023) verilerine göre evden internete erişim imkanı oranı %95,5, internet kullanan bireylerin oranı %87,1 olduğu, cinsiyetlere göre erkeklerin oranı %90,9 kadınların oranı %83,3 olarak belirtilmiştir. 2012 yılında ise evde internet erişim oranı %47,2 ve bireylerin erişim imkanı oranı da %47,4 olduğu belirtilmiştir. Aynı bültende e-devlet kullanım oranı %73,9; internet üzerinden satın alma ya da sipariş verme oranı %49,5 ve bu oranın 2012 yılında %10,3 oranında olduğu belirtilmektedir (TÜİK, 2023). Çocuklarda Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması (TÜİK, 2021) verilerine göre çocukların kullandığı bilişim teknolojileri hakkında veri derlemek amacıyla ilk kez 2013 yılında 6-15 yaş grubundaki çocuklara, bilişim teknolojileri kullanımı, kullanım sıklıkları ve kullanım amaçları sorulmuştur. Aynı araştırma 2021 yılında Yeni Koronavirüs Hastalığı (COVID 19) döneminde tekrarlanmıştır. 2013 yılında internet

kullanım oranı %50,8, iken 2021 yılında bu oran %82,7 oldu. 2021 yılında çocukların internet aracılığıyla gerçekleştirdiği faaliyetler sırasıyla, %86,2 oranıyla çevrimiçi derse katılma, %83,6 oranıyla ödev veya araştırma yapmak için internete bağlanma, oyun oynama, video izleme, sesli görüntülü görüşmeler yapma ve internetten alışveriş yapma olarak gerçekleştiği belirtilmektedir. Aynı çalışmada, kendi bilgisayarları olan çocukların oranı 2013 yılında %24,4 iken, 2021 yılında bu oranın %46,3 olduğu belirtilmektedir. Cep telefonu olan çocukların oranı ise 2013 yılında %13,1 iken 2021 yılında %39,0 oranında olduğu belirtilmektedir. Eğitime ara verilen COVID 19 salgın döneminde, çocukların %35,9'u ekran başında daha fazla zaman geçirdiği için daha az kitap okuduklarını belirtmişlerdir. (TÜİK, 2021) Bu araştırma verilerinden anlaşılacağı gibi ülkemizde dijital teknoloji kullanımı hızla artış göstermektedir diyebiliriz.

Bilginin ve dijital teknolojilerin yasalara uygun, güvenli ve etik kullanımı için eğitim yöneticilerinin (bakanlık düzeyinde) politikalar geliştirmesi beklenir. Dijital vatandaşlık politikaları, okullara rehberlik etmenin yanı sıra öğretmenler ve okul yetkililerine de yön verebilir (Alberta, 2012; akt. Tatlı, 2018).

Aydın (2015) tarafından dijital vatandaşlık, algısının ülkemizde oluşmasına ve gelişmesine katkı sağlamak amacıyla, “Küresel Dijital Vatandaşlık Kurumu (Global Digital Citizen Foundation)” tarafından hazırlanan “Dijital Vatandaşlık Sözleşmesi”, öğrencilerin çevrimiçi ortamda nasıl davranması gerektiğine ilişkin altı temel ilkeye uyarlamıştır. Bu ilkeler okullarda kullanılmak üzere ilköğretim ve lise kademelerine göre düzenlenmiş olup, öğrencilerin çevrimiçi ortamlardaki davranışlarına temel olması bakımından sözleşme haline getirilmiştir. Dijital Vatandaşlık Sözleşmesinin ana başlıkları:

Saygı

- Kendine Saygı
- Başkalarına Saygı
- Fikri Mülkiyet ve Diğer Mülklere Saygı
-

Koruma

- Kendinizi Koruyun
- Başkalarını Koruyun

- Fikri Mülkiyet ve Diğer Mülkiyetleri Koruyun (Aydın, 2015)

Özetle, dijital vatandaşlık kavramı, ülkemizde dijital araçların ve internetin kullanımına ve eğitim kurumlarında dijital vatandaşlık uygulamalarına yer verilmiştir.

2.1.1. Dijital Vatandaşlık Boyutları

Ribble, dijital vatandaşlığı dokuz alan içerisinde incelemiştir (Çubukçu ve Bayzan 2013). Bunlar, dijital okuryazarlık, dijital erişim, dijital etik, dijital ticaret, dijital hukuk, dijital iletişim, dijital sağlık, dijital güvenlik ve dijital hak ve sorumluluklar. Dijital vatandaşlık boyutları başlıklar halinde aşağıda verilmiştir.

2.1.1.1. Dijital Okuryazarlık

Altun'a (2005) göre okuryazarlık, toplumlarda biriken bilgileri anlama, paylaşma, yorumlama ve sonraki nesillere aktarma aracıdır(Altun, 2005; akt. Aşıcı, 2009, s.3). Aşıcı (2009), bu konuda "yazı sembollerini seslendirme ve anlamlandırma ile başlayan, bu becerinin etkili bir şekilde kullanılması ile nesnelere, olgu ve olayları daha ayrıntılı anlama ve anladıklarına kendi özünü katarak kendini ifade etme durumu" şeklinde okuryazarlık tanımını yapmıştır.

"Öğretmenlerin dijital okuryazarlıklarını oluşturup geliştirmeleri ve mesleki gelişim etkinliklerini yaparken Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) kullanmaları beklenir" (Çakır ve diğ., 2022). Öğrencilerin teknolojik açıdan gelişebilmeleri için eğitimcilerin kendilerini hizmetiçi kurslarla, çevrimiçi eğitimlerle gerek resmi Eğitim Bilişim Ağı (EBA), Öğretmen Bilişim Ağı (OBA) gerek özel eğitim hizmeti sunan ağlardan yararlanmaları gerekmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), 2022 Kasım dönemi öğretmenlerin mesleki çalışma döneminde OBA ağından sunduğu çalışmalardan bir tanesi de dijital vatandaşlık uzaktan eğitim semineridir. Bu seminerde dijital vatandaşlık alt boyutlarını konu başlıklarıyla ve hedeflere göre öğretmenlere sunulmuştur. Beş günlük mesleki çalışma döneminde 3426 öğretmen bu çalışmayı tamamlamış ve 5 puan üzerinden 3,6 puan olarak değerlendirme yapmışlardır. 2022 yılındaki bu faaliyet, süresi dolduğu için erişime kapatılmıştır. Aynı faaliyet 2023 yılı sonuna kadar tekrar kullanıma açılmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2022).

“BİT becerileri kazanmak, öğretim alanlarında bilgi kaynakları ve yeni öğretim yöntemleri keşfetmek için BİT kullanmak, internette güvenlik durumlarını tanımlayabilmek, dijital vatandaşlık ilkeleri için öğrencilere model olmak ve dijital öğretim kaynaklarının uygunluğunu analiz edebilmek vardır” (Çakır ve diğ., 2022). Dijital okuryazarlık ise yöneticilerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin bilgisayar, cep telefonu ve diğer araçları kullanarak internet bağlantısıyla neleri yapabilecekleri ve bağlantı sonucunda elde ettiği verileri nasıl ve nerede kullanacakları önemlidir. Okullarda dijital teknoloji kullanımı eğitimin daha kaliteli olması açısından önemlidir.

2.1.1.2. Dijital Erişim

Dijital erişim, “topluma tam elektronik katılım” anlamına gelmektedir (Ribble, 2011; akt: Tatlı, 2018, s.27). Ülkemizde ilk internet bağlantısı 1993 yılında Hollanda ile yapılmıştır. Bu bağlantı resmi kurum bağlantısıydı. 1997’den sonra ticari amaçlı bağlantılar ülkemizde gerçekleşmeye başlamıştır (Çubukçu ve Bayzan, 2013). İnternet bağlantısının ve altyapının olduğu yerlerde bu hizmetin sağlandığı düşünülürse, bugün evde, okulda ya da herhangi bir yerde internete bağlanmanın daha kolay ve hızlı olduğu görülür. Bu nedenle, dijital erişim, hem dijital araçların kullanımı hem de bağlantı açısından önemli hale gelmektedir. Eğitim alanında da bu gelişmeler, öğretmenlerin ve öğrencilerin kolay kullanım ve kolay bağlantı yapabilmelerini sağlamaktadır.

Okullarımızda öğrencilerimizin iyi bir eğitim alabilmesi, kaliteli eğitim içeriklerine erişim sağlaması için geliştirilen Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) projesi, EBA ve OBA ile eğitim sistemi içindeki öğrencilere, öğretmenlere ve yöneticilere eşit dijital erişim sağlanmak bakanlığın hedeflerinden bir tanesi olduğu söylenebilir.

2.1.1.3. Dijital Etik

Etik, sözcük anlamı olarak ahlak, meslek ahlakı, töre bilimi, ahlak bilimi gibi anlamlara gelmektedir. Her meslek için etik kurallar bulunmaktadır. Günümüzde mesleklerle teknoloji kullanımı iç içe geçmiş durumdadır. İnternet kullanımının olduğu bir yerde olumlu ve olumsuz durumların olması kaçınılmazdır. Bu nedenle, dijital ortamlarda

da uyulması gereken kurallar ortaya çıkmıştır. Dijital etik, davranış ve usullerin elektronik standartlarından oluşur (Ribble ve Bailey (2007; akt. Tatlı, 2018, s.28). Dijital ortamlarda yasal olmayan içerikler paylaşmak, insanlar hakkında etik olmayan tahrik edici paylaşımlarda bulunmak, vb. gibi durumlar dijital etiğe aykırı davranışlar olarak ele alınabilir (Elçi, 2016, s.3). Gündelik yaşamda kurallar ne derece önemliyse, dijital ortamlar için de o derece önemlidir.

2.1.1.4. Dijital Ticaret

2000’li yıllardan itibaren internetin kullanımı ile mal ve hizmet alımı satımı yaygınlaşmaya başlamıştır. İlk zamanlarda sınırlı satıcıların ve sınırlı malların alınıp satılabileceği internet ortamı günümüzde özellikle de pandemi döneminde zirveye çıkmıştır. Günümüzde e-ticaret üzerinden, şirketlerin veya bireylerin dünyanın her yerinden mal alıp satabileceği uygulamalar mevcuttur.

Dijital gelişmenin, e-ticaret üzerinde çok büyük etkileri bulunmaktadır. 2000’li yıllardan önce ticaret, mal alım satımlarında çek, senet gibi değerli kağıtlar ya da nakit para üzerinden yapılabilmekteydi. İnternetin kullanımıyla birlikte çek, senet gibi değerli kağıtlar ve nakit para gibi metaların fiziki dolaşımının yerini büyük oranda dijital bankacılık işlemleriyle fiziki dolaşım olmadan gerçekleştirme imkanları ortaya çıkmıştır. Bu gelişmeyle birlikte internet üzerinden alışveriş yapılabilme imkanları daha kolay hale gelmiştir. E-ticaretin gelişmesinde e-ticaretin bankacılık sektörünün de önemli katkıları olduğu söylenebilir. Teknolojik gelişmeler bankacılık sisteminin sürekli gelişmesine olanak verir. Örneğin, geçmiş yıllarda banka şubesine gidilerek yapılabilen birçok başvuru işlemi internet bankacılığı, mobil bankacılık ve telefon bankacılığı üzerinden ıslak imza yerine geçen onay vermeyle yapılabilmektedir. Bir dijital vatandaşın “herhangi bir veri kaybına sebebiyet vermeden güvenli sayfalardan ticari faaliyetlerini sürdürebilmesi ve çevrimiçi alışveriş ve bankacılık sistemlerini kullanırken güvenlik ilkelerine riayet edilebilmesi” gerekmektedir (Çubukçu ve Bayzan, 2013). Dijital ticaret, “malların online şekilde alım-satımı” şeklinde de ifade edilmektedir (Kaya ve Kaya, 2014). Dijital ticaretin bu boyutunda online ortamlarda ürün veya hizmet satın alabilme, sipariş verme gibi durumlarda dolandırıcılara karşı korunabilme, internet ortamının tehlikelerine karşı uyanık olma, bankacılık işlemlerini gerçekleştirebilme olarak özetlenebilir.

2.1.1.5. Dijital Hukuk

Bir ülkede yaşayan vatandaşlarının uyması gereken hukuk kuralları olduğu gibi dijital vatandaşlık için de internet kullanımında uyuması gereken hukuki kurallar söz konusudur. E-ticaretin yapıldığı, bankacılık işlemlerinin gerçekleştirildiği, mal ve hizmetlerin alınıp satıldığı, resmi iş ve işlemlerin yapılabildiği internet ortamlarında interneti kullanan bireylerin sorumlulukları, görevleri ve uyması gereken kuralları olmalıdır. Dijital hukuk, “internetteki eylem veya eylemlerin elektronik sorumluluğu” şeklinde ifade edilmektedir (Ribble, 2011; akt: Tatlı, 2018, s.32).

Gelişen dijital teknolojilerle birlikte çeşitli sorunlar da beraberinde oluşmaktadır., Ribble’ya (2011) göre, dijital hukuk sorunları “korsan yazılımlar, sistemlere ve internet ağlarına saldırı, kimlik hırsızlığı, kişisel ve özel bilgileri çalma, görüntü, ses ve fotoğrafları izin almadan paylaşma, cinsel içerikli paylaşım yapma, cinsel içerikli mesajlaşma ve sahibinden izin almadan yapılan paylaşımlar” olarak özetlenebilir (akt: Tatlı, 2018, s.33).

2.1.1.6. Dijital İletişim

İletişim sayesinde insanlar, diğer insanlarla etkileşime geçerler. Bu iletişim çeşitli şekillerde olabilir. Aynı ortamlarda yüz yüze iletişim sağlanabilir. İnsanlar ayrı ortamlardaysa çeşitli araçlar kullanılarak iletişimi gerçekleştirirler. İnternet ve dijital teknolojiler yaşam tarzımızın bir parçası olmasıyla birlikte iletişim de farklı bir boyut kazanmış oldu. İletişim araçları sayesinde geçmişten beri mesafeler kısaltılarak daha kolay ve daha etkili haberleşme sağlanabilmıştır (Karahisar, 2013).

Günlük yaşamımızda önemli bir yeri olan iletişim teknolojileri, insanların duygularını, düşüncelerini rahatça paylaşabildikleri ortamlar oluşturmaktadır. İletişim teknolojileri “paylaşım ve tartışmayı esas alan bir sosyal medya ortamı” sunmaktadır (Bat ve Vural, 2010). Dijital gelişim ile mektup, telgraf, belgegeçer gibi iletişim araçlarının kullanımını en az düzeylere düşmüştür. Bir mektup yazıp karşı tarafa göndermek ve karşı taraftan cevap beklemek günleri, haftaları alan zamana ihtiyaç duyulmaktayken, günümüzdeyse aynı işlemi dijital bir araçla dakikalar içinde gerçekleştirebilir. Hatta mektupla sadece yazılan metinler ulaştırılabiliyorken, dijital araçlarla ses, metin, görüntü ve videoların alıcıya ulaştırılabildiği bir süreç yaşanmaktadır. Ancak iletişim hızı artarken

insan duygularında, davranışlarında bir körelme söz konusudur. Cep telefonları, bilgisayarlar, sosyal medya uygulamaları ve anlık mesaj uygulamaları insanların iletişim biçimini farklı bir boyuta taşımıştır (Tatlı, 2018).

Günümüzde iletişiminin büyük bir kısmı internet sayesinde gerçekleşmektedir. 1980'li yıllarda haberleşme araçları olarak mektup, posta kartları yazılı iletişim araçlarıydı. Elektronik araçlardan (manuel) ise çevirmeli telefonlar, telgraf gibi araçlarla iletişim sağlanabiliyordu. Tek taraflı iletişim sağlayan siyah beyaz televizyon ve radyo, yazılı olarak gazete ve dergiler sayılabilir. Mektup, telefon ve telgraf tek sektör tarafından kullanıcılara hizmet etmekteydi. Günümüzdeyse iletişim genellikle çevrimiçi ortamlarda gerçekleşmektedir. Yapılan bu iletişimin çoğunluğu da sosyal medya üzerinden ya da uygulamalar yoluyla yapılmaktadır. Bu durum insanların internette çeşitli risklerle karşı karşıya kalabileceklerinin bir göstergesidir (Çubukçu ve Bayzan 2013).

Yönetici ve öğretmenler, bu dijital iletişim teknolojilerin okullarda ve eğitimde kullanılmasına ilişkin kararlar almaktadırlar. Ribble (2004; akt: Tatlı, 2018, s. 21), öğretmenlerin bu konuda öğrencilere gerekli eğitimi vermesi ve rehberlik etmesi gerektiğini ifade etmiştir. Sınıf etkinliklerinde kullanılan dijital çıktılar, başka okul ve kullanıcıların yüklemeye yaptıkları etkinliklerin indirilerek değişiklik yapılmadan öğrencilerine uygulamalarının bazı sakıncaları görülmektedir. Öncelikle emek harcanmamaktadır. Öğretmenin kendi sınıfına uygun bir etkinlik olabilir. Belki de en önemlisi öğretmen zamanla kendi becerilerini unutabilir. Aynı şekilde okul yöneticilerinde de hazır dokümanlar belki zamandan kazandırabilir, fakat zamanla yetenek ve becerilerini kaybedebilirler. Okullarda önceleri el ile kâğıt üzerinde yapılan işlemler artık teknoloji destekli olarak bilgisayar ve internet üzerinden yapılmaya başlanmış, bu durum da bilgisayar ve internetin okul yönetiminde daha fazla kullanılması zorunluluğunu ortaya çıkarmıştır (Kurun ve Çobanoğlu, 2019). Dijital vatandaşlık, öğretmenlere ve yöneticilere bu soruları daha iyi anlamak ve çözmek için bir çerçeve sunmaktadır (Ribble, 2011; akt: Tatlı, 2018)

Günümüzde dijital iletişim aracı büyük çoğunlukla, cep telefonlarıdır. İnternet kullanımı üzerinden ise yazılı olarak e- posta, bloglar olduğu söylenebilir. Sesli ve görüntülü görüşme uygulamalarından Skype, FaceTime, Google meets, WhatsApp, Zoom ve Discord sayılabilir. Anlık mesajlaşma uygulamaları olarak, Messenger, WhatsApp, Bip ve Telegram şeklinde sayılabilir. Sosyal ağ uygulamaları ise Facebook, Instagram, Thread ve Twitter

olarak söylenebilir. Bunları, günlük yaşamımızda sık olarak kullandığımız dijital iletişim araçları olarak sıralayabiliriz. Yukarıdaki araçların tarihsel süreçleri çeyrek asırlık son dönemde olduğu dikkate alınırsa dijital vatandaşlık açısından baş döndürücü bir sürece girildiği söylenebilir.

2.1.1.7. Dijital Sağlık

Teknolojik araçlar bilgiye hızlı erişim, eğitim ve öğretimde kolaylık, daha geniş haberleşme ağı, daha ucuz üretim ve zaman tasarrufu gibi hususlarda insan hayatını kolaylaştırırken insanları hem fiziksel hem de psikolojik yönden olumsuz etkileyebilmektedir. Dijital araçlarının insan sağlığına olumsuz etkileri denilince ilk akla gelenler, göz sağlığı, bağımlılık ve iskelet sistemi bozukluklarıdır. Dijital sağlık, “teknoloji dünyasında fiziksel ve psikolojik iyilik hali” olarak tanımlanır (Ribble, 2011; akt. Tatlı, 2018, s.36).

Dijital araçların ve internetin uzun süreli kullanımında kas ve iskelet sistemi rahatsızlıkları ve bu rahatsızlıklara bağlı olarak ruhsal ve psikolojik rahatsızlıklar da oluşabilmektedir. Aynı şekilde uzun süreli internet kullanımı sonucu göz rahatsızlıkları da oluşabilmektedir. Özellikle çocuklarda oyun bağımlılığı ve göz bozuklukları ile oturma bozuklukları görülmektedir. Dijital araçların yoğun kullanımı sonucu sırt, omurga, dirsek, el parmak rahatsızlıkları sık görülmektedir (İnanlı ve Akyol, 2001). “Karpal tünel sendromu”, bilgisayar başında çok fazla vakit geçirmeyle birlikte klavye pozisyonunun doğru ayarlanmaması sonucu ortaya çıkan fiziksel sağlık problemidir (Kocadağ, (2017). El parmaklarında uyuşukluk, ağrı ve his kaybı şeklinde ortaya çıkar. İleri zamanlarda kuvvet kaybı ve avuç kaslarında erimeye neden olabilir. Aynı şekilde “oyun bağımlılığı” ve “sosyal medya bağımlılığı” en çok görülen rahatsızlıklardandır (akt. Üstündağ, 2022, s.318) İnternet ortamlarında çocukların en sık karşılaştıkları bir durum da uygunsuz içeriklerdir. Çocuklarda ruhsal bozukluklara neden olabilmektedir. Bu nedenle öğrencilere, okullarda bağımlılık ve sağlık konularında bilgilendirme ve rehberlik yapılması gerekmekte ve bu görev eğitimcilere düşmektedir. Bireyler, dijital araçları ve interneti kullanırken psikolojik, fiziksel ve ruhsal birçok etkiye karşılaşmaktadırlar. Bu durumlar insan sağlığını olumsuz etkileyen hastalıklara neden olabilmektedir. Dijital sağlık, ortaya çıkabilecek sağlık sorunlar açısından büyük önem taşımaktadır (Çubukçu ve Bayzan, 2013).

İnsanların, dijital araçları ve interneti kullanmalarının haricinde, araçlardan kaynaklanabilecek riskler de söz konusudur. Örneğin kullanılan masanın büyük ya da küçük olması, çocuklarda kas ve iskelet sistemini etkilemektedir. Bilgisayar, cep telefonu ve diğer diğer dijital araçların çalıştırılmasıyla insanların ve çevrenin maruz kaldığı bir diğer zararlı etken “elektromanyetik dalgalar” (İnandı ve Akyol, 2001). Kuvvetli elektromanyetik dalgalar, insanlarda ve diğer canlılarda DNA ve genetik malzemeyi içeren biyolojik dokularda hasara neden olabilir. Çevredeki var olan başlıca elektromanyetik radyasyon kaynakları şunlardır:

- Telekomünikasyon cihazlarının anten vericileri
- Cep telefonları
- Baz istasyonları
- Mikrodalga fırınlar
- Radyo, televizyon vericilerinin antenleri
- Elektrik trafo merkezleri ile elektrik hatları
- Bilgisayar, cep telefonu, tablet ve akıllı tahta ve televizyon ekranları
- Radar araç ve sistemleri
- Çanak anten ve uydu sistemleri.

Özetle dijital vatandaşlığın alt boyutu olan dijital sağlık, insanların dijital araçları kullanmaları halinde maruz kaldıkları sağlık sorunları, dijital araçlar haricindeki kolaylaştırıcı araçlardan kaynaklı sorunlar ve dijital araçların çalışmasından kaynaklı sağlık sorunları oluşabilmektedir. Dijital araçların çalışması sonucu sadece kullanan değil, aracın çalıştığı çevre de olumsuz etkilenmektedir.

2.1.1.8. Dijital Güvenlik

“Söz, ağızdan çıkana kadar senin esirin, ağızdan çıktıktan sonra sen onun esirisin.” Deyişinde belirtildiği gibi dijital ortamlarda yaptığımız her durum her yönden bağlayıcıdır. Dijital ortamlar, yapılan her eylem, paylaşılan her şeyin (silinse de) izlerinin silinemeyeceği platformlardır. Web sayfaları, sosyal medya paylaşımları, banka hesap işlemleri, alışveriş gibi işlem yapılan tüm durumlar dijital ortamlarda kayıt altına alınmaktadır. Yapılacak her işlem ve paylaşımından önce etkileyebilecek durumların göz önüne alınması gerekmektedir.

Her hareketin kaydedildiği bu dijital ortamlarda kişisel verilerin güvenliği ve gizliliği büyük bir önem taşımaktadır.

BİT, günlük hayat için kolaylık ve imkan sunmakla birlikte bilginin doğruluğu ve güvenliği konusunda da bir takım sorunlar ortaya çıkardığı söylenebilir. Günlük yaşamda karşılaşılan siber zorbalık, hırsızlık, dolandırıcılık, gibi suçlar internet ortamlarında fiziksel bir temas olmadan, kolayca yapılabilmektedir. Dolayısıyla, bilişim teknolojileri, suç örgütlerinin iletişim becerilerinin ve faaliyet alanlarının artmasına neden olmuştur (Hekim ve Başbüyük, 2013).

Günümüzde siber güvenlik açıkları, bilgisayarları, cep telefonlarını ve ülkelerin bilişim alanındaki tüm sistemlerini olumsuz etkileyecek sonuçlar doğurabilmektedir. Dijital güvenlik, internet bağlantısı açısından düşünülürse, güvenli internet bağlantısı ve verilerin güvenliğinin önemi artmaktadır. Özellikle çocukların güvenli bir internet erişimi sağlayabilmesi için internet uygulamaların, yazılımların ve anti-virüs programlarıyla internet güvenliğinin sağlanması gerekmektedir (Çubukçu ve Bayzan, 2013).

İnternet ortamlarında, yeni teknolojilerin gelişmesiyle birlikte daha fazla bilgi depolama ihtiyacı oluşmaktadır. Gelecek dönemlerde bilgi depolama, bilgi saklama alanları bir sektör haline dönüşebilir. Son yıllarda bilgileri sanal alanlar üzerinde kaydetme ve depolama işlemi yapılmaktadır. İnternet erişiminin olduğu her noktadan, bilgilere ve verilere ulaşım imkânı bulunmaktadır. Dijital araçlar üzerine kaydedilen bilgilerin depolandığı internet ortamı ve dijital platformlarda bilgilerin güvenliği için çeşitli stratejiler geliştirilmelidir. Evlerin, işyerlerinin güvenliğini sağlamak için çeşitli önlemler alınmaktadır. Elektronik ortamdaki bilgilerin, cep telefonu, tablet, akıllı tahta gibi dijital araçların güvenliğini sağlamak için de önlemler almak bir zorunluluktur. İnternete bağlı bir bilgisayar tüm tehditlere karşı savunmasızdır. Şifreleme ve anti-virüs yazılımları olmadan tüm verilerimiz güvenlik tehditlerine açıktır (Ribble, 2011; akt: Tatlı, 2018, s.38).

2.1.1.9. Dijital Hak ve Sorumluluklar

Bir ülkede bireylerin, o ülkenin anayasasına göre hakları ve yapması gereken sorumlulukları bulunmaktadır. Aynı şekilde bireyler herhangi bir topluluğa üye oldukları zaman da o topluluğun hak sorumluluklarını yerine getirmek durumundadırlar. Bir kişi

topluluğa, toplumsal bir örgüte üye olduğu zaman o örgütün, kurallarına uyması kaçınılmaz bir durumdur. Yukarıdaki durumlar dijital ortamlardaki topluluklar, gruplar ve örgütler için de geçerlidir. Dijital bir platforma, uygulamaya üye olmak, o uygulamaya üye olan tüm kullanıcıların sahip olduğu tüm haklardan eşit bir şekilde faydalanmak olarak da söylenebilir (Ribble, 2011; akt. Tatlı, 2018, s 39). Çünkü bir kişinin özgürlüğü bir başka kişinin özgürlüğünün kısıtlanmasına neden olabilir. Bu durum dijital ortamlar için de geçerlidir. Bu nedendir ki internet ortamlarında paylaşılan her durumdan farklı kullanıcılar tarafından farklı şekillerde etkileneceklerdir. Günümüzde internet kullanımının yaygınlaşmasıyla birlikte teknolojik uygunluğu olan dijital araçlarla internet bağlantısı sağlanabilmektedir. Tüm kullanıcılara açık olan bu platformlarda insanlar kendilerini özgür bir şekilde ifade edebilme hakkına sahiptirler. Fakat özgürlük başkalarının kişisel haklarını ihlal etmemeli ve internet ortamının hak ve sorumluluk çerçevesindeki dengeyi koruyabilmelidir (Çubukçu ve Bayzan, 2013)

Bireysel verilerin gizliliği, korunması da dijital ortamlarda büyük bir önem arz etmektedir. Kişisel hakların kullanımı ve bu hakları kullanırken uyulması gereken sorumlulukların yerine getirilmesi büyük önem arz etmektedir. İnsanların, internet kullanırken hak ve sorumluluklarının farkında olması dijital vatandaşlık açısından büyük bir öneme arz eder. Dijital vatandaşlık, “insanların yaşam tarzını değiştirmekte ve yaşam kalitelerini artırmaktadır” (Şendağ ve Uysal, 2010). Okullarda öğrencilere, dijital hak ve sorumlulukların eğitiminin verilmesi, onlara rehberlik edilmesi de dijital vatandaşlık için önemli bir durumdur. Öğrencilerin internette bu hak ve sorumluluklara göre hareket etmeleri gerekmektedir (Elçi ve Sarı, 2016).

Dijital vatandaşların hakları ile ilgili çeşitli görüşler ve tartışmalar yapılmaktadır. Bu görüşlerden biri de Eurocities (2005) olup dijital vatandaşlık haklarını dört kısımda incelemiştir:

- Eğitim-öğretim hakkı
- Erişim hakkı
- Çevrimiçi bilgi hakkı
- Çevrimiçi katılım hakkı (akt. Tatlı, 2018, s. 40; Sakallı, 2015, s.100)

Bireyler, anayasal hak ve sorumlulukları yerine getirirken okullarda da öğretmenler hem bu hak ve sorumlulukları hem de dijital ortamlardaki hak ve sorumlulukları öğrencilere aktarabilmelidirler. Öğrenciler dijital ortamlarda bir ürün oluşturuyorsa, oluşturdukları bu ürünleri üzerinde sahiplenme haklarına sahip olmalıdırlar. Aynı şekilde, özgürce konuşabilme hakları olmalıdır. Ancak karşı taraftaki kişilerin de aynı haklara sahip olduğunu unutmamalıdırlar. Kendilerini ifade etmek için kullandıkları hakların karşılıklı olduğunu unutmamalıdır.

2.2. Bilgi Okuryazarlığı

Antik Yunan döneminde Arşimet suyun kaldırma kuvvetini bilimsel olarak açıklamış, 1600'lü yıllarda Newton yerçekimini bilimsel olarak açıklamıştır. Arşimet'in keşfinden önce de gemiler su üzerinde yüzüyordu ya da Newton yerçekimini bilimsel olarak söylemeden önce de havaya atılan cisimler yere düşüyordu. Verilen iki örnek için de aynı durum söylenebilir. Geçmiş dönemlerin bilgileri geleceğin şekillenmesine yardımcı olur. Bu bilgileri öğretmenler, öğrencilere yazılı kaynaklardan ya da sözlü olarak aktarmaktadır. Bilgi, bilgiyi öğrenme ya da bilgiyi aktarma insanın varlığı ile başlar denebilir.

Bilgi okuryazarlığı becerilerinin artması, 1970'li yıllarda bilgi teknolojilerinin gelişimiyle beraber gelişmiş ve içinde bulunduğumuz yüzyıl için önemli bir okuryazarlık çeşidi haline gelmiştir. Günümüzde, "bilgi becerileri ve teknoloji becerileri" bilgi okuryazarlığı kavramının önemli bileşenleri olarak görülmektedir (Bainton, 2001; akt. Ata, 2011, s.24).

Bilgi okuryazarlığı tanımı için iki durum söz konusudur. Bunlardan ilki bilgi okuryazarlığının ne olduğu; ikincisi ise bilgi okuryazarı bir kişinin sahip olması gereken yeteneklerin ne olduğudur (Aldemir, 2003). Günümüzde teknolojinin hızına bağlı olarak bilgi hızı da artmakta ve doğru bilginin yanında yanıltıcı birçok bilgi de üretilebilmektedir. Dijital teknolojinin geliştiği günümüzde bilgi düzeyini tanımlamada farklı görüşlerin olduğu görülmektedir. Bilgi çağı ve bilgi toplumunu gelecek dönemlerde bazı problemler beklemektedir. Bu tanımlar çerçevesinde 21. yüzyıl bilgi çağı ve bu dönemin öngördüğü toplum da bilgi toplumu olarak adlandırılmaktadır (Özden, 2002). Doğru ve yanlış bilgiyi ayırt edebilmek çok zor olabilir. Aynı şekilde bilgiyi depolama ya da saklama bir sektör haline gelebilir. Okuryazarlık, alfabeyi kullanarak yazılı metinlerin okunabilmesi ve

yazılabilmesi şeklinde belirtilirken, OECD'nin (1995) tanımı, "yaşam boyu öğrenme bilinci oluşturarak bu bilincin gelişmesini sağlayan ve daha verimli öğrenmeler gerçekleştirmek amacıyla bireylere yeni beceriler kazandırmayı hedefleyen bir yapı" olarak ifade edilmektedir" (akt. Aldemir, 2003, s.2)

Bilgi okuryazarlığının 21. yüzyıl bilgi toplumunun gelişimi sürecinde önemli rolü bulunmaktadır. Bilginin niteliksel ve niceliksel olarak artış göstermesi, bireylerin bilgi okuryazarı olabilmelerine katkı sağlayacak becerilerin önemini artırmıştır. Bilgi teknolojileriyle birlikte gelişen bilgi okuryazarlığı günümüz için önemli okuryazarlıklardan birisi haline gelmiştir.

Ulusal Bilgi Okuryazarlığı Forumu (National Forum on Information Literacy - NFIL) (1990) final raporu doğrultusunda bilgi okuryazarlığına sahip bireylerin becerileri ortaya konmuştur. Bilgi okuryazarı bireyin sahip olduğu beceriler (Doyle, 1992, s.4) şunlardır:

- Bilgiye olan gereksiniminin farkında olma,
 - Doğru ve eksiksiz bilgiye ulaşmanın akılcı karar vermenin temeli olduğu bilme,
 - Gereksinim duyulan bilgiler ışığında sorular oluşturma,
 - Gereksinim duyulan bilginin kaynağını tanımlama,
 - Stratejik araştırma yöntemleri geliştirme,
 - Dijital ya da yazılı bilgi kaynaklarına erişme,
 - Bilgiyi değerlendirme,
 - Bilgiyi düzenleme ve yeni bilgileri öncekilerle birleştirme,
 - Bilgiyi eleştirel düşünmede ve problem çözmede kullanma
- olarak ifade etmektedir (akt. Polat ve Odabaş, 2008, s.4)

Öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve materyallerle özellikle pandemi döneminde, büyük oranda paralellik gösteren dijital dokümanlar, web uygulamaları, Eğitim Bilişim Ağı (EBA), çeşitli video paylaşım siteleri, web 2.0 araçları, teknoloji destekli öğrenme ortamları öğretim materyali olarak ülkemizde de kullanılmaktadır (Çakır ve diğ., 2022). 2012'de kurulan eğitim-öğretimin en önemli paydaşları olan öğretmen ve öğrencilerin etkileşim içinde olmasını sağlayan bir Web 2.0 aracı ve aynı zamanda eğitsel platform olan EBA etkin olarak kullanılmaya başlanmış ve pandemi sürecinde tüm öğrenci ve öğretmenlerin

kolaylıkla erişim sağlanması için altyapısı genişletilmiştir (Çakır ve diğ., 2022). 2012 yılından beri öğretmen ve öğrenci eğitimleriyle birlikte EBA üzerinden gerçekleştirilirken 2021 yılından itibaren Öğretmen Bilişim Ağının (OBA) Öğretmen ve öğrenci eğitimleri birbirinden ayrılmıştır. OBA sadece yönetici ve öğretmenlere eğitim, uzaktan hizmet içi eğitimi sunulacak şekilde dönüştürülmüştür. Bilgi okuryazarlığı uzaktan seminer çalışması 2023 yılında OBA üzerinden yönetici ve öğretmenlerin alması gereken eğitimler içerisine dahil edilmiştir. 2022 yılı öğretmenlerin mesleki çalışma döneminde “Dijital Güvenlik ve Medya Okuryazarlığı”, “Bilgi ve İnternet Okuryazarlığı”, “Dijital Okuryazarlık, Dijital Güvenlik ve Medya Okuryazarlığı”, konuları öğretmenlere sunulan faaliyetlerden bazılarıdır. Bu faaliyetlerden “Bilgi ve İnternet Okuryazarlığı” faaliyetinin genel hedefleri şunlardır:

- Bilgi okuryazarlığı kavramını tanımlama, açıklama,
- Bilgi miktarındaki artışları açıklama, bu artışların toplumlar için önemini açıklama
- Bilgi okuryazarlığının kapsamı açıklama, analiz etme
- Öğretimde kullanılabilecek stratejiler, öğrenme sürecinde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı

Bu faaliyeti 5 günlük sürede 184 öğretmen tamamlamış ve 5 puan üzerinden 4,2 ortalama ile değerlendirilmiştir (MEB, 2022). “Dijital Okuryazarlık, Dijital Güvenlik ve Medya Okuryazarlığı” hedefleri genel olarak şunlardır:

- Kişisel bilgi güvenliği için yapılması gerekenleri sıralama, sosyal medya araçlarını tanıma,
- Sosyal medya istatistikleri hakkında bilgi sahibi olma, olumsuz etkilerinin farkında olması, kişisel verilerini koruma,
- Ağ güvenliğinin önemini açıklama, çevrim içi alışverişte dikkat edilmesi gerekenleri bilme
- Medya okuryazarlığı kavramını açıklama özelliklerini bilme temel becerileri öğrenme
- Dijital vatandaşlık kavramını alt boyutları ile birlikte açıklama

Bu faaliyeti 5 günlük sürede 253 öğretmen tamamlamış ve 5 puan üzerinden 4,3 puan ortalaması ile değerlendirmişlerdir (MEB, 2023).

FATİH Projesi kapsamında yer alan çevrimiçi sosyal eğitim platformu olan EBA içeriğinde EBA dosya, EBA ders, video, ses, görsel, e-kurs, e-dergi, e-kitap, içerik üretimi gibi çeşitli modüller ve özellikler barındıran, eğitim-öğretim faaliyetleri doğrultusunda sürekli yenilenen ve geliştirilen bir bilişim ağıdır (Çakmak ve Taşkıran, 2017). Görüldüğü üzere EBA, OBA sistemleri bilgiye ulaşmada, FATİH projesi de eğitimcilerin okullarda bilgiye ulaşmada kullandıkları dijital araçlardan olduğu söylenebilir.

Günümüz toplumları bilgi toplumu hatta küresel bilgi toplumu nitelendirilmektedir. İnsanların interneti kullanmaları, dijital altyapılar sayesinde istedikleri bilgiye istedikleri yerden ve istedikleri zaman ulaşabilmektedirler. Eleştirel düşünme, problem çözme, farklı düşünme gibi yetenekler de insanlardan beklenen davranışlardır. Dijital okuryazar olarak tanımlana kişiler, bilgi üreten ve öğrenmeyi öğrenen bireylerdir (Doyle, 1994; akt. Kurbanoğlu, 2010, s.4).

Bilgi okuryazarlığı, dijital araçları kullanma, yapılan işlemleri anlama, etkili kullanma becerisini içermektedir. Bilgi okuryazarı internet ortamlarındaki temel kavramları bilmeli ve doğru bilgiye ulaşabilmelidir (Akdağ ve Karahan, 2004). Bilgi okuryazarının bir takım becerilere sahip olması gerekmektedir. Bu becerilerle birlikte bilgiye ulaşmada ve bilgiyi değerlendirmede dijital teknolojiyi etkili kullanmayı bilmesi gerekmektedir (Kurbanoğlu ve Akkoyunlu, 2002).

Bilgi okuryazarlığı alanında çalışma yapan Doyle (1994), göre bilgi okuryazarlığı becerisine sahip bireylerin özellikleri; doğru ve yeterli bilgi için karar verme, bilgi için temel oluşturma, ihtiyaç duyulan bilgiyi fark etme, kaynakları belirleme, bilgiyi arama yöntemlerini tespit etme, bilgi için gereken teknolojiyi kullanma ve bilgiye erişim sağlamaktır. Bu bireyler erişim sağlanan bilgiyi değerlendirir, kullanılmak üzere düzenler. Düzenlenen bilgi içinden yeni bilgi oluşturur, bu bilgiyi eleştirel düşünme ve problem çözümünde kullanır (Akt: Polat v e Odabaş, 2008).

Bilgi okuryazarlığı hızla gelişen bilişim araçları içinde hayatta kalma becerisi olarak da ele alınabilir. İnsanlar sınırsız sayıda bilgiyle karşılaşmaktadır. Doğru bilginin yanında yanıltıcı bilgilere de maruz kalmaktadır. Bilgi kirliliği ile karşılaşıldığında hangi

bilgilerin doğru ve işe yarar olduğunu seçebilmek büyük bir önem taşımaktadır. Aynı şekilde sorun çözme ve karar verme aşamalarında bilgiye nasıl ulaşıldığı önemlidir. Erişim sağlanan bilginin değerlendirilmesi de aynı derecede önem taşımaktadır. Eğitim kurumunun kalitesi, öğrenme kaynaklarının zenginliği ve öğrencilerin bağımsızlık düzeylerine göre belirlenmektedir.

2.3. İlgili Araştırmalar

Konu ile ilgili literatür çalışmaları, dijital vatandaşlık çalışmaları ve bilgi okuryazarlığı çalışmaları olarak iki alt başlıkta verilmiştir.

2.3.1. Dijital Vatandaşlıkla İlgili Çalışmalar

Karakuyu, (2023) tarafından yapılan araştırmada “Dijital vatandaşlık nedir?” sorusunun yanıtı için 13 öğrenciyle yüz yüze görüşme yapılmış, bu öğrencilere sekiz haftalık bir çalışma sonucu öntest ve son test uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre, öğrenciler, dijital teknolojileri daha çok bilgiye erişim, oyun, iletişim ve alışveriş amacıyla kullanmaktadırlar. Bu kapsamda üniversite öğrencilerinin dijital okuryazarlık, iletişim ve ticaret boyutlarında bazı bilgi ve becerilere sahip olduklarını diğer boyutlarda ise yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıkları ifade edilmiştir.

Sarsar ve Engin (2015) öğretmen adaylarının, sosyal medya ve televizyon okuryazarlık düzeylerini incelemiştir. Cinsiyet, gazete, dergi takibi ve sosyal medya hesabı kullanım değişkenlerine göre yaptıkları araştırmada küresel vatandaşlık düzeylerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada, aday öğretmenlerin küresel vatandaşlık düzeylerini orta düzeyde olduğu; basılı yayınları düzenli takip edenlerin oranının düşük olduğunu ve sosyal medya üyeliği olanların oranının da çok yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Kaya ve Kaya (2014), 3. ve 4. Sınıf öğretmen adayları ile yarı yapılandırılmış görüşmelerle, dijital vatandaşlık algı düzeyleriyle, dijital vatandaşlık derslerinin konulması çalışması yapmışlardır. Yapılan çalışma sonucunda, öğretmen adaylarının çoğunluğunun dijital vatandaşlığın, dijital teknolojinin insan yaşamını kolaylaştırdığını düşündükleri sonucuna ulaşmıştır. Araştırmaya katılan aday öğretmenler, teknolojinin bilinçli, doğru bir şekilde kullanılması açısından, okullarda dijital vatandaşlık derslerinin konulmasını

düşündüklerini belirtmiştir. Aynı çalışmada, öğretmen adaylarının dijital teknolojileri en fazla sosyal ağlar, alışveriş, ödev ve araştırma alanlarında kullandıkları tespit edilmiştir.

Kaya ve Kaya (2012), öğretmen adayları ile küresel vatandaşlık algı düzeyleri üzerine çalışma yapmışlardır. Yapılan çalışmada erkeklerin küresel vatandaşlık algıları, kadınlara göre yüksek bulunmuştur. Güncel olayları takip etme konusunda kadınların, erkeklere göre algılarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Yabancı dil bilenlerin küresel vatandaşlık algıları , yabancı dil bilmeyenlere göre yüksek bulunmuştur. İnternet kullanım sıklığına göre küresel vatandaşlık algıları her gün internet kullananların, daha az kullananlara göre küresel vatandaşlık algıları yüksek bulunmuştur.

Kolata (2022), okul öncesi öğretmen adayları ile bir çalışma yapmıştır. Dijital vatandaşlık becerileri ile 21. Yüzyıl becerileri özyeterlilik algıları üzerine yapılan çalışmada, aday öğretmenlerin sınıf düzeyleri ile katılım ve dijital becerileri araştırılmıştır. Öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık algıları yüksek bulunmuştur. Son sınıf öğrencilerinin dijital vatandaşlık algıları diğer sınıflara göre daha yüksek bulunmuştur.

Çepni, Oğuz ve Kılcan (2014), ilköğretim 8. Sınıf öğrencileri ile internet kullanımına yönelik çalışma yapmışlardır. Öğrencilerin dijital vatandaşlık tutumları cinsiyet değişkenine göre erkek öğrenciler lehine, internete bağlanma sıklığı değişkenine göre evde internet bağlantısı olan öğrenciler yönünde, anlamlı farklılıklar olduğunu belirlemişlerdir.

Orhan, Kurt, Ozan, Som-Vural ve Türkan (2014), Uluslararası Eğitim Teknolojileri Topluluğu tarafından yayımlanan Ulusal Eğitim Teknolojileri Standartları üzerine genel olarak bir değerlendirme yapmışlardır. Ulusal Eğitim Teknolojileri Standartlarının alanları tanımlanmış ve Uluslararası Eğitim Teknolojileri Topluluğunun resmi internet sayfasında yayınlanan standart ve yeterlik alanları Türkçeleştirilmiştir.

Çubukçu ve Bayzan (2013), dijital vatandaşlık ve dijital vatandaşlık alt boyutları ile internet kullanımı üzerine çalışma yapmışlardır. Dijital vatandaş olan internet kullanıcılarına tavsiyeler sunulmuştur. Dijital vatandaşlık alt boyutları ile internet risklerinin karşılaştırılmış ve alınması gereken önlemler sunulmuştur.

Tatlı (2018), öğretmenlerin dijital vatandaşlık algıları ile bilgi okuryazarlığı algı düzeylerini incelemiştir. Öğretmenlerin, dijital vatandaşlık algıları ile dijital vatandaşlık alt boyutları algılarının orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Sakallı (2015), sınıf öğretmeni adayları ile yaptığı araştırmada, dijital vatandaşlık algı düzeyleri ile siber zorbalık algı düzeylerini incelenmiştir. Öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık algılarını yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Dijital vatandaşlık alt boyutları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Ocak (2013) yaptığı araştırmada, çocukların ve ailelerin internet kullanım özelliklerine ulaşılmaya çalışılmıştır. Ailelerin, çocuk ve gençlerin internet kullanımı, sosyal paylaşım sitelerine üyelik konularını araştırmıştır. Araştırma sonucunda, çocuk ve gençlerin, yetişkinlere göre internet kullanımı ve sosyal paylaşım sitelerine üyelikleri yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ailelerin çoğunluğu, internet kullanımının çocuklarının gelişimi için yararlı olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşmıştır.

2.3.2. Bilgi Okuryazarlığı ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Tatlı (2018), öğretmenlerin dijital vatandaşlık algıları ile bilgi okuryazarlığı algıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı algıları ile alt boyut algılarını yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Aldemir (2003), bilgi okuryazarlığı için, yaşam boyu öğrenme bilincini oluşturmak, oluşturulan bu bilinci geliştirmek ve yeni beceriler kazanmak olduğunu belirtmiştir. Bilgi okuryazarlığı temel becerilerini de doğru bilgi kaynaklarına ulaşma, doğru ve yararlı bilgi kaynaklarını kullanma ve bilginin devamlılığını sürdürebilmesi olarak açıklamıştır.

Akkoyunlu ve Kurbanoğlu'nun (2002) araştırmalarında öğretmen ve uzmanlara (rehber, ölçme değerlendirme, program geliştirme) bilgi okuryazarlığı becerileri kazandırmak amacıyla eğitim verilmiş ve yapılan ön test ve son test uygulaması sonucunda öğretmenlerin alanlarına göre bilgi okuryazarlığı düzeylerinin değiştiği belirtilmiştir. Sınıf öğretmenliği alanının diğer branşlara göre en başarılı ve en fazla başarı artışının olduğu grup, branş öğretmenlerinin başarılarında artışın en az olduğu ve uzman grup başarı artışında en az grup olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Korkut ve Akkoyunlu (2008), yabancı dil öğretmen adaylarıyla yaptığı çalışmada, bilgi ve bilgisayar okuryazarlık özyeterliklerini araştırmışlardır. Bilgi okuryazarlık algı düzeylerinin yabancı dil öğretmen adayların algılarını yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aynı çalışmada aday öğretmenlerin sınıfları düzeyinde anlamlı fark bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. cinsiyetlerine göre algılarında farklılık erkekler yönünde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Ocak (2008), web tabanlı öğrenme ortamlarının öğrencilerin bilgi okuryazarlığı performansı üzerine farklılıklarını araştırmıştır. Araştırmada 7. sınıf öğrencileri örneklem olarak ele alınmıştır. Sonuç olarak, Web tabanlı çoklu öğrenme ortamının, kalıcılık ve transfer üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğrencilere, bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılmasında, oluşturulan ortamların önemli olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yapılan araştırmalar genel olarak incelendiğinde bilgi okuryazarlığı, bilgi ihtiyacı, ihtiyaç duyulan bilgiye ulaşım, ulaşılan bilgiyi değerlendirme, değerlendirilen bilgiyi kullanma ve başkalarına aktarma olarak ifade edildiği görülmektedir. Bilgi okuryazarlığı kavramının eğitim alanı ile ilgili olduğu düşünülebilir. İncelenen çalışmaların çoğunluğu öğretmenler, yöneticiler, aday öğretmenler ve öğrenciler üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Öğretmenlerin, yöneticilerin bilgi okuryazarlık düzeylerinin yüksek olması öğrenceleri de olumlu yönde olduğu düşünülebilir. Bilgisayar ve internet kullanımı ile bilgi okuryazarlığı arasındaki ilişkiye bakıldığında, bilgiye erişim, bilgiyi kullanma ve öğrenmeyi hızlandırdığı söylenebilir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin analizi hakkında bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada yönetici ve öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeyleri ile bilgi okuryazarlığı düzeyleri arasındaki ilişki incelendiğinden, iki veya daha fazla değişken arasında birlikte değişimi veya dereceyi belirleyen ilişkiyel tarama modeli kullanılmıştır. (Karasar, 2012; akt. Yılmaz ve Arık, 2019, s. 83). Tarama modelleri, var olan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlamaktadır. Bu modelde, araştırma kapsamında yer alan bireylerin, bir konuya ilişkin görüşleri, bilgileri, beceri veya yeteneklerinin nasıl dağıldığı belirlemek temel amaçtır.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni 2023-2024 Eğitim yılında Denizli ili merkez ilçelerinde (Merkezefendi, Pamukkale) çalışan okul yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. Evrende 1781 öğretmen ve 681 okul yöneticisi bulunmaktadır. Araştırmada örneklem olarak 363 öğretmene ve okul yöneticilerinden 141 yöneticiye “Eleman örnekleme” yöntemiyle ulaşılmıştır. Araştırmada örneklem büyüklüğünün hesaplanmasında Gay ve Airasian’ın (1996, s.135) tablosu kullanılmıştır (Tablo 3.1).

Tablo 3.1. *Evren Sayısına Göre Örneklem Sayısını Belirleme*

N	S	N	S	N	S	N	S	N	S
10	10	100	80	280	162	800	260	2800	341
15	14	110	86	290	165	850	265	3000	346
20	19	120	92	300	169	900	269	3500	348
25	24	130	97	320	175	950	274	4000	351
30	28	140	103	340	181	1000	278	4500	354
35	32	150	108	360	186	1100	285	5000	357
40	36	160	113	380	191	1200	291	6000	361
45	40	170	118	400	196	1300	297	7000	364
50	44	180	123	420	201	1400	302	8000	367
55	48	190	127	440	205	1500	306	9000	368

(devamı arkadadır)

Tablo 3.1. *Evren Sayısına Göre Örneklem Sayısını Belirleme (devamı)*

N	S	N	S	N	S	N	S	N	S
60	52	200	132	460	210	1600	310	10000	370
65	56	210	136	480	214	1700	313	15000	375
70	59	220	140	500	217	1800	317	20000	377
75	63	230	144	550	226	1900	320	30000	379
80	66	240	148	600	234	2000	322	40000	380
85	70	250	152	650	242	2200	327	50000	381
90	73	260	155	700	248	2400	331	75000	382
95	76	270	159	750	254	2600	335	100000	384

Tablo 3.1 incelendiğinde, Denizli Merkez ilçelerde 1781 sınıf öğretmenin ve 161 yöneticinin çalıştığı göz önüne alındığında 313-317 sınıf öğretmeni, 113-118 yöneticinin örneklem olarak alınması gerekmektedir. Çalışmada ulaşılan örneklem sayısı 363 öğretmen, 141 yöneticidir. Fakat araştırmaya 336 öğretmenin, 127 yöneticinin verileri dâhil edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlere ait demografik bilgiler aşağıda Tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.2. *Katılımcıların Demografik Bilgileri*

Değişken	Kategori	N	%
Cinsiyet	Kadın	238	51.4
	Erkek	225	48.6
Görev	Öğretmen	336	72.6
	Yönetici	127	27.4
Kıdem yılı	1-10 yıl	66	14.3
	11-20 yıl	257	55.5
	21 yıl üstü	140	30.2
Yaş	20-30 yaş	32	6.9
	31-40 yaş	228	49.3
	41 yaş üstü	203	43.8
Yıllık İnternet Kullanımı	1-5 yıl	67	14.5
	5 yıl üstü	396	85.5
Günlük İnternet Kullanımı	1-2 Saat	69	14.9
	2-5 Saat	161	34.8
	5 saat üstü	233	50.3
İnternet Kullanım Becerisi	Düşük	88	19.0
	Orta	268	57.9
	Yüksek	107	23.1

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin yarısından fazlası (% 51.49) kadındır. Yöneticilere göre öğretmenler (% 72.6) çoğunluktadır. Kıdem yılı 11 yıl üstü olan yönetici ve öğretmenler (%85.7) çoğunluktadır. 30 yaş üzeri yönetici ve sınıf öğretmenleri (%93.1) büyük çoğunluğu oluşturmaktadır. Yıllık internet kullanımında 5 yıl üzerinde olanlar

çoğunluktadır (%85.5). Günlük internet kullanımı 5 saat üzeri olanlar, diğer günlük internet kullananlara göre yarısıdır (%50.3). İnternet kullanım becerisi orta düzeyde olanlar yarıdan fazladır (%57.9).

3.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmanın amacı, yönetici ve öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeylerinin farklı değişkenlere göre belirlenmesidir. Araştırma verileri, üç bölümden oluşan bir ölçme aracı ile toplanmıştır. Birinci bölümde yönetici ve öğretmenlerden kişisel bilgilerini (cinsiyet, yaş, kıdem, görev pozisyonu ve internet kullanımı) içeren sorulara yer verilmiştir. İkinci bölümde, İşman ve Güngören (2014) tarafından geliştirilen 33 maddeli “Dijital Vatandaşlık Ölçeği” yer almaktadır. Üçüncü bölümde ise Adıgüzel (2011) tarafından geliştirilen 29 maddelik “Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği” bulunmaktadır.

3.3.1. Dijital Vatandaşlık Ölçeği

Araştırmada yönetici ve öğretmenlerinin dijital vatandaşlık algı düzeylerini belirlemek amacıyla İşman ve Güngören (2014) tarafından hazırlanan “Dijital Vatandaşlık Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçekte 19., 29. ve 30. sorular ters çevrilmiştir. Ölçek 33 maddeden oluşmakta ve “Hiç katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kısmen katılıyorum (3), Katılıyorum (4) ve Kesinlikle katılıyorum (5)” şeklinde beşli Likert tipindedir. Ölçeğin yapı geçerliği ve güvenirlik analizleri yapıldıktan sonra, açılımlayıcı faktör analizinde dokuz faktörlü (Dijital okuryazarlık, Dijital hukuk, Dijital hak ve sorumluluklar, Dijital iletişim, Dijital güvenlik, Dijital ticaret, Dijital erişim, Dijital etik, Dijital sağlık) yapı bulunmuştur. Faktörlere göre Cronbach’s Alfa değerleri Tablo 3.3 verilmiştir.

Tablo 3.3. *Dijital Vatandaşlık Ölçeği Güvenirlik Analizi Sonuçları*

Ölçek	Maddeler	Cronbach’s Alpha (orijinal)	Cronbach’s Alpha (mevcut araştırmada)
Dijital Vatandaşlık	(33 Madde)	.85	.825
Dijital Okuryazarlık	8.9.10.11.12.13	.78	.774
Dijital Hukuk	24.25.26.27	.84	.744
Dijital hak ve Sorumluluklar	20.21.22.23	.80	.735
Dijital İletişim	1.2.3.4	.79	.717
Dijital Güvenlik	14.15.16	.85	.717
Dijital Ticaret	31.32.33	.84	.757
Dijital Erişim	5.6.7	.90	.702
Dijital Etik	17.18.19	.70	.707
Dijital Sağlık	28.29.30	.70	.749

Tablo 3.3'te yönetici ve öğretmenlerden “Dijital Vatandaşlık Ölçeği” ile toplanan verilerin Cronbach’s Alpha güvenirlik katsayısı .825 olarak bulunmuştur. Güvenirlik katsayısı 0 ile 1 aralığında değer alır. Eğitim araştırmalarında, güvenirlik katsayısının en az .70 değerini sağlaması gerekir (Bursal, 2017, s. 196). Ölçeğin güvenirlik katsayısı (.825>.70), ölçeğin alt boyutlarının güvenirlik katsayıları da .70 değerinden büyük olduğu görülmektedir. Ölçek maddelerinden elde edilen puanlar güvenilir düzeydedir.

3.3.2. Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği

Araştırma kapsamında yönetici ve öğretmenlerin bilgi okuryazarlık algı düzeylerinin belirlenmesi amacıyla Adıgüzel (2011) tarafından hazırlanan “Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek, 29 madde ve dört faktörden oluşmaktadır. “Hiçbir zaman (1), Ara sıra (2), Bazen (3), Çoğu zaman (4) ve Her zaman (5)” şeklinde beşli Likert tipindedir. Araştırmada kullanılan Bilgi Okuryazarlığı ölçeğine ait güvenirlik analizleri sonucu Tablo 3.4.’de verilmiştir.

Tablo 3.4. *Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği Güvenirlik Analizi Sonuçları*

Ölçek	Maddeler	Cronbach’s Alpha (orijinal)	Cronbach’s Alpha (mevcut araştırmada)
Bilgi Okuryazarlığı	(29 Madde)	.928	.835
Bilgiyi Tanıma	14.15.20.21.22.23.24.25	.796	.702
Bilgiye Erişim	3.4.5.16.17.18.19.25.26.27.29	.866	.786
Bilgiyi Kullanma	6.7.8.11.13	.851	.772
Etik ve Yasal Düzenleme	1.2.9.10.12	.832	.761

Tablo 3.4’te yönetici ve öğretmenlerden “Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği” ile toplanan verilerin Cronbach’s Alpha güvenirlik katsayısı 0.835 olarak bulunmuştur. Güvenirlik katsayısı 0 ile 1 aralığında değer alır. Eğitim araştırmalarında, güvenirlik katsayısının en az .70 değerini sağlaması gerekir (Bursal, 2017, s.196). Ölçeğin güvenirlik katsayısı (.835>.70), ölçeğin alt boyutlarının güvenirlik katsayıları da .70 değerinden büyük olduğu görülmektedir. Ölçek maddelerinden elde edilen puanlar güvenilir düzeydedir.

3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırma verilerinin toplanma sürecinde, Denizli merkez ilçelerindeki (Pamukkale, Merkezefendi) tüm ilkokullara ulaşılmıştır. Denizli İl Milli Eğitim

Müdürlüğü'nden gerekli izinler alındıktan sonra ölçekler Google form üzerinden ve ilgili okullara gidilip gönüllü yönetici ve öğretmenlere uygulanmıştır. Ölçeklere isim ve okul adları yazdırılmamıştır. Ölçekler katılımcılara gönderilmeden önce araştırmanın amacıyla ilgili bilgi verilmiş ve gönüllü olarak katılmak isteyen öğretmenlere ölçek uygulanmıştır. Ölçeklerin uygulanması 5-8 dakika zaman almıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin ölçeklere vermiş oldukları yanıtlar, (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı) SPSS istatistik programı kullanılarak istatistiksel çözümlenmeleri yapılmıştır. Yapılan araştırmada, verilerin analizinden önce “Dijital Vatandaşlık Ölçeği” ve “Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği” kullanılarak elde edilen verilerin normal dağılıp dağılmadığını değerlendirmek için çarpıklık ve basıklık (Skewness ve Kurtosis) değerlerine bakılmış ve elde edilen değerler Tablo 3.5 ve Tablo 3.6’te verilmiştir.

Tablo 3.5. *Dijital Vatandaşlık Ölçeği Basıklık (Kurtosis) ve Çarpıklık (Skewness) Değerleri*

Ölçek ve Alt Boyutlar	Basıklık (Kurtosis) Değeri	Çarpıklık (Skewness) Değeri
Dijital Vatandaşlık Ölçeği	-.247	-.166
Dijital Okuryazarlık	.589	-.285
Dijital İletişim	.506	-.508
Dijital Erişim	-.262	.025
Dijital Güvenlik	.035	-.783
Dijital Etik	2.436	-1.537
Dijital Hak ve Sorumluluklar	-.308	-.291
Dijital Hukuk	19.577	-3.022
Dijital Sağlık	-.393	-.355
Dijital Ticaret	.566	-.795

Tablo 3.5 incelendiğinde, Dijital Vatandaşlık Ölçeğinin alt boyutlarına ait verilerin -2 ve +2 değerleri aralığında yer aldığı için normal dağılım (dijital hukuk alt boyut hariç) gösterdiği kabul edilmiştir (Büyüköztürk, 2007; akt. Bursal, 2017, s.43). Bundan dolayı, analizlerde parametrik testler kullanılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

Tablo 3.6. *Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği Basıklık (Kurtosis) ve Çarpıklık (Skewness) Değerleri*

Ölçekler ve Alt Boyutlar	Basıklık (Kurtosis) Değeri	Çarpıklık (Skewness) Değeri
Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği	-0.145	0.047
Bilgi İhtiyacını Tanıma	0.350	-0.118
Bilgiye Erişim	- 0.026	-0.474
Bilgiyi Kullanma	0.637	-0.325
Etik ve Yasal Düzenleme	-0.146	-0.619

Tablo 3.6. incelendiğinde, Bilgi Okuryazarlığı Ölçeğinin alt boyutlarına ait verilerin -2 ve +2 değerleri aralığında yer aldığı için normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir (Büyüköztürk, 2007; akt. Bursal, 2017, s.43). Bundan dolayı, analizlerde parametrik testler kullanılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

Araştırmanın ilk alt probleminde ilkokullarda çalışan yönetici ve öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeylerini belirlemek için aritmetik ortalama ve standart sapma puanlarından faydalanılmıştır. 5’li Likert tarzında olan dijital vatandaşlık ölçeğinde hesaplanan aralık katsayısına ([en büyük puan- en küçük puan] /3= düşük, orta ve yüksek) göre (47/3=15,67) belirlenen sınır değerler Tablo 3.7’te verilmiştir.

Tablo 3.7. *Katılımcıların Dijital Vatandaşlık Ölçeğine Ait Puan Aralıkları*

Dereceler	Seçenekler	Sınırlar	Düzye
1	Kesinlikle Katılmıyorum	111- 126.66	Düşük düzey
2	Katılmıyorum		
3	Kısmen Katılıyorum	126.67- 142.33	Orta düzey
4	Katılıyorum		
5	Kesinlikle Katılıyorum	142.34- 158	Yüksek düzey

Yönetici ve öğretmenlerin dijital vatandaşlık alt boyut ölçeğinde hesaplanan aralıklar alt boyutu oluşturan aralık katsayılarına ([en büyük puan- en küçük puan] /3= düşük, orta ve yüksek) göre ayrı ayrı hesaplanmış olup, belirlenen sınır değerler Tablo 3.8’da verilmiştir.

Tablo 3.8. Katılımcıların Dijital Vatandaşlık Ölçeğine Ait Alt Boyutlar Puan Aralıkları

Seçenekler	Yönetici Puan Aralığı	Öğretmen Puan Aralığı	Düzye
1 Dijital iletişim	9- 12.67	6-10.67	Düşük düzey
	12.67- 16.34	10.67-15,34	Orta düzey
	16.34- 20	15.34-20	Yüksek düzey
2 Dijital Erişim	9- 11	6-9	Düşük düzey
	11- 13	9-12	Orta düzey
	13- 15	12-15	Yüksek düzey
3 Dijital Okuryazarlık	16- 20.67	7-15,33	Düşük düzey
	20.67- 25.34	15,33-22.66	Orta düzey
	25.34- 30	22.66-30	Yüksek düzey
4 Dijital Güvenlik	6- 9	7-9,67	Düşük düzey
	9- 12	9,67-12.34	Orta düzey
	12- 15	12.34-15	Yüksek düzey
5 Dijital Etik	9- 11	8-10.33	Düşük düzey
	11- 13	10.33-12.66	Orta düzey
	13- 15	12.66-15	Yüksek düzey
6 Dijital Hak ve Sorumluluklar	11-14	11-14	Düşük düzey
	14- 17	14-17	Orta düzey
	17- 20	17-20	Yüksek düzey
7 Dijital Hukuk	4- 9.34	12-14.67	Düşük düzey
	9.34- 14.68	14.67-17.34	Orta düzey
	14.68- 20	17.34-20	Yüksek düzey
8 Dijital Sağlık	5- 8.34	3-7	Düşük düzey
	8.34- 11.68	7-11	Orta düzey
	11.68- 15	11-15	Yüksek düzey
9 Dijital Ticaret	7- 9.67	4-7.67	Düşük düzey
	9.67- 12.34	7.67-11.34	Orta düzey
	12.34- 15	11.34-15	Yüksek düzey

Araştırmanın ikinci alt problemi olan yönetici ve öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı düzeylerine ilişkin algılarını belirlemek amacıyla aritmetik ortalama ve standart sapma puanlarından yararlanılmıştır. 5'li Likert tarzında olan bilgi okuryazarlığı ölçeğinde hesaplanan aralık katsayısına $([en\ büyük\ puan - en\ küçük\ puan] / 3 = düşük, orta\ ve\ yüksek)$ göre $(43/3=14.34)$ belirlenen sınır değerler Tablo 3.9'da verilmiştir.

Tablo 3.9. Katılımcıların Bilgi Okuryazarlığı Ölçeğine Ait Puan Aralıkları

Dereceler	Seçenekler	Sınırlar	Düzye
1	Hiçbir zaman	98- 112.34	Düşük düzey
2	Ara sıra		
3	Bazen	112.34- 126.68	Orta düzey
4	Çoğu zaman		
5	Her zaman	126.68- 141	Yüksek düzey

Yönetici ve öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı düzeylerine ilişkin algılarını belirlemek amacıyla aritmetik ortalama ve standart sapma puanlarından yararlanılmıştır. 5'li Likert tarzında olan bilgi okuryazarlığı ölçeğinde alt boyutlar ayrı ayrı hesaplanan aralık katsayısına ($[\text{en büyük puan} - \text{en küçük puan}] / 3 = \text{düşük, orta ve yüksek}$) göre belirlenen sınır değerler Tablo 3.10'da verilmiştir.

Tablo 3.10. *Katılımcıların Bilgi Okuryazarlığı Ölçeğine Ait Puan Aralıkları*

Seçenekler	Yönetici Puan Aralığı	Öğretmen Puan Aralığı	Düzyey
Bilgi İhtiyacını Tanıma	25- 29.67	23-28.67	Düşük düzey
	29.67- 34.34	28.67-34.34	Orta düzey
	34.34- 39	34.34-40	Yüksek düzey
Bilgiye Erişim	32- 39	33-40.33	Düşük düzey
	39- 46	40.33-47.66	Orta düzey
	46.- 53	47.66-55	Yüksek düzey
Bilgiyi Kullanma	12- 16.33	13-17	Düşük düzey
	16.33- 20.66	17-21	Orta düzey
	20.66- 25	21-25	Yüksek düzey
Yasal ve Etik Düzenleme	16- 19	15-18.33	Düşük düzey
	19- 22	18.33-21.66	Orta düzey
	22- 25	21.66-25	Yüksek düzey

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan yönetici ve öğretmenlerin dijital vatandaşlık alt boyut algı düzeylerinin demografik değişkenlere göre karşılaştırılmasında cinsiyet, görev pozisyonu, değişkenleri normal dağılım gösterdiği için Bağımsız Gruplar t-testi kullanılmıştır. Yönetici ve öğretmenlerde yaş, kıdem yılı ve günlük internet kullanımı değişkenlerinin alt gruplarında, ($n \geq 30$) koşulunu sağlamayan gruplar, üst gruplar içine alınmıştır (Bursal, 2017, s53). Bu gruplar için Bağımsız Gruplar t-testi kullanılmıştır. Yaş, kıdem yılı ve günlük internet kullanımı değişkenleri için ise Tek Yönlü Anova (One Way Anova) testi uygulanmıştır. Bu testin uygulanması sonrasında fark bulunmuş olan gruplarda bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Post-hoc testlerinden Tukey testi yapılmıştır.

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan yönetici ve öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı düzeyinin demografik değişkenlere göre karşılaştırılmasında cinsiyet, görev pozisyonu değişkenleri normal dağılım gösterdiği için Bağımsız Gruplar t-testi kullanılmıştır. Yönetici ve öğretmenlerde yaş, kıdem yılı ve günlük internet kullanımı değişkenlerinin alt gruplarında, ($n \geq 30$) koşulunu sağlamayan gruplar, üst gruplar içine

alınmıştır (Bursal, 2017, s. 53). Bu gruplar için Bağımsız Gruplar t-testi kullanılmıştır. Yaş, kıdem yılı ve günlük internet kullanımı değişkenleri için ise Tek Yönlü Anova (One Way Anova) testi uygulanmıştır. Bu testin uygulanması sonrasında fark bulunmuş olan gruplarda bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Post-hoc testlerinden Tukey testi yapılmıştır.

Araştırmanın beşinci alt probleminde yönetici ve öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeyleri ve bilgi okuryazarlığı düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesinde Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi kullanılmıştır.

Yönetici ve öğretmenlerin dijital vatandaşlık ve bilgi okuryazarlığı düzeyleri arasındaki ilişkinin Tablo 3.11’ de verilen korelasyon katsayısı değerlerine test edilmiştir.

Tablo 3.11. *Korelasyon Katsayısı Mutlak Değerine Göre İlişki Düzeyi Sınıflaması*

İlişki Düzeyi	Korelasyon Katsayı Değer Aralığı	
	(Büyüköztürk ve diğ.,2011)	(Geber & Finn, 2005)
Kuvvetli İlişki	$ r > .70$	$ r > .60$
Orta Kuvvetli İlişki	$.30 < r \leq .70$	$.30 < r \leq .60$
Zayıf İlişki	$ r \leq .30$	$ r \leq .30$

(Bursal, 2017, s.109)

Tablo 3.11 incelendiğinde, korelasyon katsayısı ilişki sınıflandırmaları, ‘kuvvetli ilişki’, ‘orta kuvvetli ilişki’ ve ‘zayıf ilişki’ olarak belirlenmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM

Çalışmanın bu bölümünde yönetici ve öğretmenlerin dijital vatandaşlık ve bilgi okuryazarlığı düzeylerine ilişkin elde edilen bulgular ve bu bulgularla ilgili analiz sonuçları ve yorumları yer almaktadır. Analiz sonucu elde edilen bulgular aşağıda araştırmanın alt problemlerine göre sunulmuştur.

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt probleminde, “Yönetici ve öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeyleri nedir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Yönetici ve öğretmenlerin ölçeğe vermiş oldukları yanıtların aritmetik ortalamalarına ve standart sapmalarına ait değerleri Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. *Yönetici ve Öğretmenlerin Dijital Vatandaşlık Düzeylerine İlişkin Bulgular*

Görevi	n	\bar{X}	Medyan	S	Düzye
Yönetici	127	137.13	137	8.96	Orta
Öğretmen	336	134.31	135	9.86	Orta

Tablo 4.1 incelendiğinde, yönetici ve öğretmenlerinin dijital vatandaşlık düzeylerine ilişkin algılarının yöneticilerde ($\bar{X} = 137.13$) ve öğretmenlerde ($\bar{X} = 134.31$) “orta” düzeyde olduğu görülmektedir. Ayrıca okul yöneticilerinin öğretmenlere göre düzeylerinin ($\bar{X} = 137.13 > \bar{X} = 134.31$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Yöneticilerin okul içinde bilgisayar ve diğer dijital araçları kullandıkları sürelerin öğretmenlere göre daha fazla olması ve öğretmenlerin işleri gereği sınıflarında öğrencilere ayırdıkları zamanın daha fazla olması dolayısıyla gün içerisinde dijital ortamlarda yöneticilere oranla daha az vakit geçirmelerinden kaynaklı olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin dijital vatandaşlık alt boyut ölçeklerinden elde edilen aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile dijital vatandaşlık düzeyleri Tablo 4.2’ de belirtilmiştir.

Tablo 4.2. *Dijital Vatandaşlık Alt Ölçeklerinin Katılımcılara Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

	Pozisyon	n	\bar{X}	S	Düzye
Dijital iletişim	Öğretmen	336	15.59	2.38	Yüksek
	Yönetici	127	16.10	2.33	Orta
Dijital Erişim	Öğretmen	336	11.12	2.01	Orta
	Yönetici	127	11.69	1.53	Orta
Dijital Okuryazarlık	Öğretmen	336	22.35	3.16	Yüksek
	Yönetici	127	23.74	2.68	Orta
Dijital Güvenlik	Öğretmen	336	12.60	2.04	Yüksek
	Yönetici	127	12.72	2.00	Yüksek
Dijital Etik	Öğretmen	336	13.86	1.34	Yüksek
	Yönetici	127	13.87	1.54	Yüksek
Dijital Hak ve Sorumluluklar	Öğretmen	336	16.67	1.91	Orta
	Yönetici	127	16.84	1.82	Orta
Dijital Hukuk	Öğretmen	336	19.01	1.37	Yüksek
	Yönetici	127	18.86	1.92	Yüksek
Dijital Sağlık	Öğretmen	336	10.66	2.26	Orta
	Yönetici	127	10.69	2.20	Orta
Dijital Ticaret	Öğretmen	336	12.46	1.91	Yüksek
	Yönetici	127	12.61	1.74	Yüksek

Tablo 4.2' ye göre, öğretmenlerin dijital vatandaşlık algıları, alt boyutlar açısından incelendiğinde, dijital iletişim ($\bar{X} = 15.59$), dijital okuryazarlık ($\bar{X} = 22.35$), dijital güvenlik ($\bar{X} = 12.60$), dijital etik ($\bar{X} = 13.86$), dijital hukuk ($\bar{X} = 19.01$) ve dijital ticaret ($\bar{X} = 12.46$) boyutlarında “yüksek” düzeyde, dijital erişim ($\bar{X} = 11.12$), dijital hak ve sorumluluklar ($\bar{X} = 16.67$) ve dijital sağlık ($\bar{X} = 10.66$) boyutlarında düzeylerinin “orta” düzeyde olduğu görülmektedir. Yöneticilerin dijital vatandaşlık algıları, alt boyutlar açısından incelendiğinde, dijital güvenlik ($\bar{X} = 12.72$), dijital etik ($\bar{X} = 13.87$), dijital hukuk ($\bar{X} = 18.86$) ve dijital ticaret ($\bar{X} = 12.61$) boyutlarında “yüksek” düzeyde, dijital iletişim ($\bar{X} = 16.10$), dijital erişim ($\bar{X} = 11.69$), dijital okuryazarlık ($\bar{X} = 23.74$), dijital hak ve sorumluluklar ($\bar{X} = 16.84$) ve dijital sağlık ($\bar{X} = 10.69$) boyutlarında “orta” düzeyde olduğu görülmektedir. Yönetici ve öğretmenlerin dijital vatandaşlık algıları, dijital güvenlik, dijital etik ve dijital ticaret boyutları düzeylerinin “yüksek” düzeyde, dijital erişim, dijital hak ve sorumluluklar ve dijital sağlık boyutları düzeylerinin “orta” düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin dijital vatandaşlık algıları, dijital iletişim ve dijital okuryazarlık boyutlarında yöneticilere göre yüksek olduğu görülmektedir.

Yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar ve interneti kullanırken güvenlik önlemlerine öncelik verdikleri, çevrimiçi platformlarda ortamın kurallarına önem verdikleri söylenebilir. Katılımcıların internet üzerinden alışveriş yaptıkları, alışveriş kuralları hakkında bilgi sahibi oldukları söylenebilir. Katılımcıların dijital erişim, dijital sağlık ve dijital hak ve sorumluluklar hakkında bilgi sahibi oldukları, ancak yeterli düzeyde olmadıkları söylenebilir. Öğretmenlerin, görevleri gereği; öğrencilerle, velilerle, çalışma arkadaşlarıyla yüz yüze iletişim dışında dijital ortamlardan da iletişim kurma imkanlarının olması (Whatsapp, EBA vb.), dijital platformlarda bilgi paylaşımında bulunmaları ve bunu düzenli olarak gerçekleştirmeleri dijital iletişim becerilerinin yöneticilere oranla daha yüksek çıkmasına gerekçe gösterilebilir.

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt probleminde, “Yönetici ve öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı düzeyleri nedir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Yönetici ve öğretmenlerinin ilgili ölçeğe vermiş oldukları cevapların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile düzeyleri Tablo 4.3’de verilmiştir.

Tablo 4.3. *Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgi Okuryazarlığına İlişkin Algıları*

Görevi	n	\bar{X}	Medyan	S	Düzyer
Yönetici	127	119.56	119	7.56	Orta
Öğretmen	336	118.45	118	7.93	Orta

Tablo 4.3 incelendiğinde, yönetici ve öğretmenlerinin bilgi okuryazarlığı algılarının yöneticilerde ($\bar{X} = 119.56$) ve öğretmenlerde ($\bar{X} = 118.45$) “orta” düzeyde olduğu görülmektedir. Ayrıca okul yöneticilerinin öğretmenlere göre algılarının ($\bar{X} = 119.56 > \bar{X} = 118.45$) daha "yüksek" olduğu görülmektedir. Yöneticilerin sorumluluk alanları, öğretmenlere göre daha geniştir ve çeşitlilik göstermektedir. Yöneticiler, özellikle görev alanlarını ilgilendiren bilgileri dijital platformlardan ulaşırken en doğru şekilde elde etme sorumluluğu taşıdıklarından, bilgi okuryazarlığı algılarının öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Yönetici ve öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı alt boyut ölçeklerinden elde edilen aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile bilgi okuryazarlığı düzeyleri Tablo 4.4’de verilmiştir.

Tablo 4.4. *Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgi Okuryazarlığına İlişkin Algıları*

Alt Boyutlar	n	\bar{X}	S	Düzyey
Bilgiyi Tanıma	463	31.75	2.89	Orta Düzey
Bilgiye Erişim	463	45.11	4.13	Orta Düzey
Bilgiyi Kullanma	463	19.94	2.15	Orta Düzey
Etik ve Yasal Düzenleme	463	21.95	2.31	Yüksek Düzey

Tablo 4.4’de verilen yönetici ve öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı algıları, alt boyutlar açısından bakıldığında; bilgiyi tanıma (\bar{X} =31.75), bilgiye erişim (\bar{X} =44.11) ve bilgiyi kullanma (\bar{X} =19.94) boyutlarına ilişkin algılarının "orta" düzeyde olduğu ve bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler boyutuna ilişkin algının (\bar{X} =21.95) da “yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir. Eğitim öğretim faaliyetlerinde kullanılan etkinlik, sunu, ders içerikleri gibi materyallerin bir çoğunun hazır ve kullanılabilir halde olması yönetici ve öğretmenlerin iş yükünü hafifletmekte, ancak hazır programların kolay ulaşılabilir olması yönetici ve öğretmenleri tembelliğe yöneltebilir. Bu nedenden dolayı bilgiyi tanıma, bilgiye erişme ve bilgiyi kullanma becerilerinin orta düzeyde gerçekleşme sebebi olduğu söylenebilir. Yönetici ve öğretmenler, her ne kadar hazır bilgilerle işlerini yapsalar da günlük yaşamda öğrencilere ve topluma örnek olma davranışlarını bilgiyi kullanmada da uyguladıkları söylenebilir. Bu nedenle, bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler boyutundaki düzeylerinin yüksek olmasında etkili olduğu söylenebilir.

Yönetici ve öğretmenlerin Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği alt boyutlarına vermiş oldukları cevapların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile düzeyleri Tablo 4.5’de verilmiştir.

Tablo 4.5. *Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgi Okuryazarlığına İlişkin Algıları*

	Pozisyon	n	\bar{X}	S	Düzye
Bilgi Tanıma	Yönetici	127	32.08	2.73	Orta düzey
	Öğretmen	336	31.63	2.94	Orta düzey
Bilgiye Erişim	Yönetici	127	45.44	4.30	Orta düzey
	Öğretmen	336	44.98	4.06	Orta düzey
Bilgiyi Kullanma	Yönetici	127	20.23	2.17	Orta düzey
	Öğretmen	336	19.84	2.14	Orta düzey
Etik ve Yasal Düzenleme	Yönetici	127	21.81	2.21	Orta düzey
	Öğretmen	336	22.01	2.35	Yüksek düzey

Tablo 4.5'e göre yöneticilerin bilgi okuryazarlığı algıları, alt boyutlar açısından bakıldığında, bilgiyi tanıma ($\bar{X} = 32.08$), bilgiye erişim ($\bar{X} = 45.44$), bilgiyi kullanma ($\bar{X} = 20.23$) ve bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler boyutlarına ilişkin algılarının "orta" düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı algıları, alt boyutlar açısından bakıldığında, bilgiyi tanıma ($\bar{X} = 31.63$), bilgiye erişim ($\bar{X} = 44.98$) ve bilgiyi kullanma ($\bar{X} = 19.84$) boyutlarına ilişkin algılarının "orta" düzeyde ve bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler boyutuna ilişkin algınının ($\bar{X} = 22.01$) "yüksek" düzeyde olduğu görülmektedir. Katılımcıların bilgi okuryazarlığı algıları, görevleri açısından bakıldığında, öğretmenlerin bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler boyutunda yüksek diğer boyutlarda orta düzeyde olduğu görülmektedir. Yöneticilerin bilgi okuryazarlığı alt boyut algıları orta düzeyde olduğu görülmektedir. Eğitim öğretim programlarının tek merkezden hazırlanıp, ülke genelinde standart planlar dahilinde uygulanıyor olması, programların çok fazla esneklik göstermemesi, yönetici ve öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı düzeylerinin orta düzeyde gerçekleşmesinin nedenlerinden biri olduğu söylenebilir. Çünkü standart bir programı uygulamak, rutin işlerin dışına çıkmamak, ekstra bir çalışma, araştırma ya da bilgi ihtiyacını ortaya çıkarmaz. Bilgi ihtiyacı yoksa, bilgiyi tanıma ve kullanma davranışları da ortaya çıkmayacağı söylenebilir. Öğretmenlerin toplum içindeki statüleri, öğrencilere rol model olma, yasal ve etik kurallara uygun davranışlarını, bilgi kullanımında da önemsedikleri söylenebilir.

4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt probleminde, “Yönetici ve öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeyleri; cinsiyet, görev pozisyonu, kıdem yılı, internet kullanım süresi ve yaş değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. İlgili değişkenlere ilişkin analizler sırasıyla aşağıda verilmektedir.

4.3.1. Katılımcıların Cinsiyetlerine ve Görev Pozisyonlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Çalışmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeylerinin cinsiyet ve görev pozisyonuna göre t-testi ile incelenmiştir. Tablo 4.6 de sonuçlar verilmiştir.

Tablo 4.6. *Katılımcıların Dijital Vatandaşlık Düzeylerinin Cinsiyet ve Görev Pozisyonlarına Göre Karşılaştırılması (t-testi)*

Değişken		n	\bar{X}	t	p
Cinsiyet	Kadın	238	133.17	-4.463	.001*
	Erkek	225	137.11		
Görev	Yönetici	127	134.31	-2.807	.005*
	Öğretmen	336	137.13		

* $p < .05$

Tablo 4.6’ya göre katılımcıların dijital vatandaşlık algıları açısından bakıldığında cinsiyete göre ($t(461) = -4.463$; $p < .05$) ve görev pozisyonuna göre ($t(461) = -2.807$; $p < .05$) anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Diğer bir anlatımla, erkek katılımcıların dijital vatandaşlık algılarının ($\bar{X} = 137.11$) kadın katılımcıların algılarından ($\bar{X} = 133.17$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Yöneticilerin dijital vatandaşlık algılarının ($\bar{X} = 138.93$) öğretmenlerin algılarına ($\bar{X} = 137.13$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu farklılık erkeklerin ve kadınların günlük yaşamdaki toplumsal rollerinden yani kadınların üzerine yüklenen çocuklarla ilgilenme, ev işleri vb. sorumluluklarının erkeklere oranla daha fazla olmasından dolayı gün içerisinde erkeklere göre dijital araçlara daha az vakit ayırmalarından kaynaklı olduğu söylenebilir. Bir diğer neden de genellikle erkeklerin ilgi alanlarının daha çok dijital içerik ve teknolojik gelişmelerin takibi olması da denebilir. Okul yöneticilerinin okul içinde yaptıkları iş ve işlemlerle öğretmenlerin okul içindeki iş ve işlemlerinden farklı olması, yöneticilerin yönetsel işlerde bilgisayar ve diğer dijital araçları öğretmenlere göre daha fazla kullanmaları da bu farklılığın bir nedeni olduğu söylenebilir.

Katılımcıların dijital vatandaşlık algıları cinsiyetlerine göre t-testi ile incelenmiştir.

Tablo 4.7 da sonuçlar verilmiştir.

Tablo 4.7. *Katılımcıların Dijital Vatandaşlık Algılarının Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılması (t-testi)*

	Görev	Cinsiyet	n	\bar{X}	t	p
Dijital Vatandaşlık	Öğretmen	Kadın	187	132.82	-3.141	.002*
		Erkek	149	136.18		
	Yönetici	Kadın	51	134.43	-2.855	.005*
		Erkek	76	138.93		
Dijital İletişim	Öğretmen	Kadın	187	15.34	-2.117	.035*
		Erkek	149	15.89		
	Yönetici	Kadın	51	15.76	-1.344	.181
		Erkek	76	16.33		
Dijital Erişim	Öğretmen	Kadın	187	10.77	-3.599	.001*
		Erkek	149	11.55		
	Yönetici	Kadın	51	11.24	-2.793	.006*
		Erkek	76	11.99		
Dijital Okuryazarlık	Öğretmen	Kadın	187	21.91	-2.863	.004*
		Erkek	149	22.89		
	Yönetici	Kadın	51	23.06	-2.388	.018*
		Erkek	76	24.20		
Dijital Güvenlik	Öğretmen	Kadın	187	12.49	-1.153	.250
		Erkek	149	12.74		
	Yönetici	Kadın	51	12.63	-.446	.656
		Erkek	76	12.79		
Dijital Etik	Öğretmen	Kadın	187	13.83	-.350	.726
		Erkek	149	13.89		
	Yönetici	Kadın	51	13.49	-2.337	.021*
		Erkek	76	14.13		
Dijital hak ve Sorumluluklar	Öğretmen	Kadın	187	16.60	-.734	.463
		Erkek	149	16.76		
	Yönetici	Kadın	51	16.59	-1.294	.198
		Erkek	76	17.01		
Dijital Hukuk	Öğretmen	Kadın	187	19.02	.151	.880
		Kadın	149	18.99		
	Yönetici	Erkek	51	18.84	-.072	.942
		Erkek	76	18.87		
Dijital Sağlık	Öğretmen	Kadın	187	10.44	-2.052	.041*
		Erkek	149	10.95		
	Yönetici	Kadın	51	10.39	-1.268	.207
		Erkek	76	10.89		
Dijital Ticaret	Öğretmen	Kadın	187	12.42	-.450	.653
		Erkek	149	12.52		
	Yönetici	Kadın	51	12.43	-.929	.355
		Erkek	76	12.72		

* $p < .05$

Tablo 4.7'ye göre öğretmenlerin dijital vatandaşlık algıları açısından bakıldığında, cinsiyete göre ($t(334)=-3.141; p<.05$) anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Diğer bir anlatımla, erkek katılımcıların dijital vatandaşlık algılarının ($\bar{X}=136.18$) kadın katılımcıların algılarından ($\bar{X}=132.82$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin dijital vatandaşlık algıları alt boyutlar açısından bakıldığında, cinsiyete göre, dijital iletişim ($t(334)=-2.117; p<.05$), dijital erişim ($t(334)=-3.599; p<.05$), dijital okuryazarlık ($t(334)=-2.863; p<.05$) ve dijital sağlık ($t(334)=-2.052; p<.05$) boyutlarında anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Erkek katılımcıların dijital iletişim algıları ($\bar{X}=15.89$), kadın katılımcıların algılarına ($\bar{X}=15.34$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. Erkek katılımcıların dijital erişim algıları ($\bar{X}=11.55$), kadın katılımcıların algılarına ($\bar{X}=10.77$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. Erkek katılımcıların dijital okuryazarlık algıları ($\bar{X}=22.89$), kadın katılımcıların algılarına ($\bar{X}=21.91$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. Erkek katılımcıların dijital sağlık algıları ($\bar{X}=10.95$), kadın katılımcıların algılarına ($\bar{X}=10.44$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. Yöneticilerin dijital vatandaşlık algıları açısından bakıldığında cinsiyete göre ($t(125)=-2.855; p<.05$) anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Diğer bir anlatımla, erkek katılımcıların dijital vatandaşlık algıları ($\bar{X}=138.93$) kadın katılımcıların algılarından ($\bar{X}=134.43$) daha “yüksek” olduğu görülmektedir. Yöneticilerin dijital vatandaşlık algıları alt boyutlar açısından bakıldığında cinsiyete göre, dijital erişim ($t(125)=-2.793; p<.05$), dijital okuryazarlık ($t(125)=-2.388; p<.05$) ve dijital etik ($t(125)=-2.337; p<.05$) boyutlarında anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Erkek katılımcıların dijital erişim algıları ($\bar{X}=11.99$), kadın katılımcıların algılarına ($\bar{X}=11.24$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. Erkek katılımcıların dijital okuryazarlık algıları ($\bar{X}=24.20$), kadın katılımcıların algılarına ($\bar{X}=23.06$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. Erkek katılımcıların dijital etik algıları ($\bar{X}=14.13$), kadın katılımcıların algılarına ($\bar{X}=13.49$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin, dijital güvenlik, dijital etik, dijital hak ve sorumluluklar, dijital hukuk ve dijital ticaret boyutlarında anlamlı bir fark görülmemektedir. Yöneticilerin, dijital iletişim, dijital güvenlik, dijital hak ve sorumluluklar, dijital hukuk, dijital sağlık ve dijital ticaret boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Öğretmenlerin, sınıf ortamlarında geçen süreleri aynı olmasına rağmen, erkek öğretmenlerde oluşan farklılık iki nedenden olabilir. Birinci neden okul içinde, sınıf ortamlarında, ders işleme yöntemlerinden (klasik ders anlatma, bilgisayar destekli

uygulamalar kullanma vb.) kaynaklı olabilir. İkinci neden okul dışındaki geçirilen sürelerde ilgi alanlarının farklı oluşu ve farklı rollerden oluştuğu söylenebilir. Yöneticilerde ise okul içinde gerçekleştirilen yönetsel işlerin aynı olduğu düşünülürse, bu farklılığın okul dışındaki faktörlerden (rollerin farklılığı, ilgi alanları, internet kullanımı için ayrılan zaman vb.) kaynaklı olabileceği söylenebilir. Dijital iletişim boyutunda, kadın öğretmenlerin gündelik yaşamdaki iletişim becerilerini dijital ortamlarda yansıtamadıkları söylenebilir. Kadın yönetici ve öğretmenlerin internete erişim olanakları erkeklere göre, zaman yönünden, daha kısıtlı sürelerde internet kullanmalarından kaynaklı olduğu söylenebilir. Kadın öğretmenlerin internet erişimine bağlı olarak dijital sağlıkla ilgili oluşabilecek sorunlarla daha az karşılaşabilecekleri düşünülebilir. İnternete erişim ve dijital araçların kullanımı, birlikte düşünülürse, erkek yönetici ve öğretmenlerin, kadınlara göre daha avantajlı oldukları, bu nedenle de dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek olabileceğini söyleyebiliriz. Yönetsel işlerde, yöneticiler etik kurallara bağlı olarak çalışmalarını yasal bir zorunluluk olduğu gibi, bu durumu dijital ortamlarda erkek yöneticilerin, kadın yöneticilere göre daha dikkatli bir şekilde uyguladıklarını söyleyebiliriz.

Katılımcıların dijital vatandaşlık algıları görevlerine göre t-testi ile incelenmiştir.

Tablo 4.8 de sonuçlar verilmiştir.

Tablo 4.8. *Katılımcıların Dijital Vatandaşlık Algılarının Görev Pozisyonuna Göre Karşılaştırılması (t-testi)*

Alt Boyutlar	Pozisyon	n	\bar{X}	t	p
Dijital İletişim	Öğretmen	336	15.59	-2.095	.037*
	Yönetici	127	16.10		
Dijital Erişim	Öğretmen	336	11.12	-2.891	.004*
	Yönetici	127	11.69		
Dijital Okuryazarlık	Öğretmen	336	22.35	-4.407	.001*
	Yönetici	127	23.74		
Dijital Güvenlik	Öğretmen	336	12.60	-.583	.560
	Yönetici	127	12.72		
Dijital Etik	Öğretmen	336	13.86	-.116	.908
	Yönetici	127	13.87		
Dijital hak ve Sorumluluklar	Öğretmen	336	16.67	-.865	.387
	Yönetici	127	16.84		
Dijital Hukuk	Öğretmen	336	19.01	.919	.359
	Yönetici	127	18.86		
Dijital Sağlık	Öğretmen	336	10.66	-.125	.901
	Yönetici	127	10.69		
Dijital Ticaret	Öğretmen	336	12.46	-.733	.464
	Yönetici	127	12.61		

* $p < .05$

Tablo 4.8'a göre, katılımcıların dijital vatandaşlık algıları alt boyutlar açısından görev pozisyonuna göre, dijital iletişim ($t(461)=-2.095$; $p<.05$), dijital erişim ($t(463)=-2.891$; $p<.05$) ve dijital okuryazarlık ($t(461)=-4.407$; $p<.05$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Yöneticilerin dijital iletişim algıları ($\bar{X}=16.10$), öğretmenlerin algılarına ($\bar{X}=15.59$) göre daha "yüksek" olduğu görülmektedir. Yöneticilerin dijital erişim algıları ($\bar{X}=11.69$), öğretmenlerin algılarına ($\bar{X}=11.12$) göre daha "yüksek" olduğu görülmektedir. Yöneticilerin dijital okuryazarlık algıları ($\bar{X}=23.74$), öğretmenlerin algılarına ($\bar{X}=22.35$) göre daha "yüksek" olduğu görülmektedir. Katılımcıların, dijital güvenlik, dijital etik, dijital hak ve sorumluluklar, dijital hukuk, dijital sağlık ve dijital ticaret alt boyut algılarında anlamlı bir fark görülmemektedir. Öğretmenlerin günlük yaşamda iletişim becerilerinin yüksek olması beklenen bir durumdur. Yöneticiler de öğretmenlik mesleğinden gelen kişilerdir. Dijital ortamlarda, iletişime geçilen alanların (aile yakınları, arkadaş grupları, öğrenciler, veliler, üst yöneticiler, vb.) farklılığı ve genişliği, yöneticilerin öğretmenlere göre algılarının yüksek olmasında etkili olduğu söylenebilir. Yöneticilerin, yönetsel işleri gereği internete erişim olanakları öğretmenlere göre daha fazla olması, dijital erişim boyut algılarının yüksek olmasında etkili olduğu söylenebilir. Yöneticilerin, internete erişim ve kullanım imkanlarının, öğretmenlere göre daha fazla olmasının bir başka sonucu da dijital okuryazarlık algılarının da yüksek olmasında etkili olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin bilgi okuryazarlık algılarının düşük olmasının bir başka nedeni de öğrencilere ayrılan zaman, ders etkinlikleri ve araştırmayı gerektirmeyen rutin işlerin fazla olmasından kaynaklandığı da söylenebilir.

4.3.2. Katılımcıların Yaşlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Çalışmaya katılan katılımcıların dijital vatandaşlık algıları yaşlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testine göre incelenmiştir. Tablo 4.9'da sonuçlar gösterilmiştir.

Tablo 4.9. *Katılımcıların Dijital Vatandaşlık Algılarının Yaşlarına Göre Karşılaştırılması (Anova Testi)*

Yaş	n	\bar{X}	S	F	p	Fark
41 yaş + (1)	203	134.16	9.50	3.580	.026*	3-1
31-40 yaş (2)	228	135.36	9.71			
20-30 yaş (3)	32	138.94	10.05			

* $p<.05$

Tablo 4.9'a göre katılımcıların dijital vatandaşlık algıları açısından bakıldığında yaşlarına göre anlamlı bir farklılık görülmektedir ($F=3.580$; $p<.05$). Katılımcıların dijital vatandaşlık algı düzeylerinin yaş gruplarına göre hangi yaş grupları arasında farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla Tukey testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre 20-30 yaş arası katılımcıların algıları ($\bar{X}=138.94$), 41 yaş ve üzeri katılımcıların algılarından ($\bar{X}=134.16$), daha "yüksek" olduğu görülmüştür. Genç yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar ve internet kullanımı, yaşlı yönetici ve öğretmenlere göre daha yoğun kullanımlarından dolayı algılarının yüksek olduğu söylenebilir.

Çalışmaya katılan katılımcıların dijital vatandaşlık algıları yaş değişkenine göre t-testi ile incelenmiştir. Tablo 4.10' da sonuçlar verilmiştir.

Tablo 4.10. *Katılımcıların Dijital Vatandaşlık Algılarının Yaşlarına Göre Karşılaştırılması (t-testi)*

Yaş	Pozisyon	n	\bar{X}	S	t	p
41 yaş +	Yönetici	72	136.88	9.18	.360	.719
20-40 yaş		55	137.45	8.74		
41 yaş +	Öğretmen	131	132.67	9.37	-2.456	.015*
20-40 yaş		205	135.36	10.05		

* $p<.05$

Tablo 4.10'a göre, katılımcıların dijital vatandaşlık algıları açısından bakıldığında yaşlarına göre ($t(334)=-2.456$; $p<.05$) anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Diğer bir anlatımla, 20-40 yaş arası katılımcıların dijital vatandaşlık algıları ($\bar{X}=135.36$), 41 yaş üstü katılımcıların algılarından ($\bar{X}=132.67$) daha "yüksek" olduğu görülmektedir. Yöneticilerin dijital vatandaşlık algılarında yaşlarına göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Öğretmenlerin dijital vatandaşlık algılarında yaşlarına göre genç öğretmenlerin algı düzeyleri yaşlı öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Yaş arttıkça algı düzeyinin düştüğü de söylenebilir. Genç öğretmenlerin dijital teknolojinin hızla geliştiği bir dönemde doğdukları düşünülürse, yaşlı öğretmenlere göre algılarının yüksek düzeyde olmasının bir nedeni olduğu söylenebilir.

Çalışmaya katılan katılımcıların dijital vatandaşlık algıları alt boyutları yaş değişkenine göre t-testi ile incelenmiştir. Tablo 4.11 de sonuçlar verilmiştir.

Tablo 4.11. *Katılımcıların Dijital Vatandaşlık Algılarının Yaşlarına Göre Karşılaştırılması (t-testi)*

Alt Boyutlar	Pozisyon	Yaş	n	\bar{X}	S	t	p
Dijital İletişim	Öğretmen	41 yaş +	131	15.14	2.42	-2.792	.006*
		20-40 yaş	205	15.87	2.32		
	Yönetici	41 yaş +	72	16.25	2.25		
		20-40 yaş	55	15.91	2.43		
Dijital Erişim	Öğretmen	41 yaş +	131	11.05	2.17	-.456	.649
		20-40 yaş	205	11.16	1.90		
	Yönetici	41 yaş +	72	11.79	1.68		
		20-40 yaş	55	11.55	1.30		
Dijital Okuryazarlık	Öğretmen	41 yaş +	131	22.29	3.49	-.255	.799
		20-40 yaş	205	22.38	2.94		
	Yönetici	41 yaş +	72	23.86	2.43		
		20-40 yaş	55	23.58	3.00		
Dijital Güvenlik	Öğretmen	41 yaş +	131	12.42	2.12	-1.303	.194
		20-40 yaş	205	12.72	1.99		
	Yönetici	41 yaş +	72	12.50	2.06		
		20-40 yaş	55	13.02	1.89		
Dijital Etik	Öğretmen	41 yaş +	131	13.85	1.25	-.107	.915
		20-40 yaş	205	13.86	1.40		
	Yönetici	41 yaş +	72	13.76	1.55		
		20-40 yaş	55	14.02	1.53		
Dijital Hak ve Sorumluluklar	Öğretmen	41 yaş +	131	16.69	2.07	.110	.912
		20-40 yaş	205	16.66	1.80		
	Yönetici	41 yaş +	72	16.90	1.76		
		20-40 yaş	55	16.76	1.91		
Dijital Hukuk	Öğretmen	41 yaş +	131	19.15	1.18	1.569	.118
		20-40 yaş	205	18.91	1.48		
	Yönetici	41 yaş +	72	18.68	2.24		
		20-40 yaş	55	19.09	1.40		
Dijital Sağlık	Öğretmen	41 yaş +	131	10.14	2.15	-3.462	.001*
		20-40 yaş	205	11.00	2.28		
	Yönetici	41 yaş +	72	10.63	2.24		
		20-40 yaş	55	10.78	2.16		
Dijital Ticaret	Öğretmen	41 yaş +	131	11.95	1.81	-4.074	.001*
		20-40 yaş	205	12.80	1.89		
	Yönetici	41 yaş +	72	12.50	1.74		
		20-40 yaş	55	12.75	1.75		

* $p < .01$

Tablo 4.11'e göre, öğretmenlerin dijital vatandaşlık algıları alt boyutlar açısından bakıldığında yaşlarına göre, dijital iletişim ($t(334)=-2.792$; $p < .05$), dijital sağlık ($t(334)=-$

3.462; $p < .05$) ve dijital ticaret ($t(334) = -4.074$; $p < .05$) boyutlarında anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. 20-40 yaş arası öğretmenlerin dijital iletişim algıları ($\bar{X} = 15.87$), 41 yaş üstü öğretmenlerin algılarına ($\bar{X} = 15.14$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. 20-40 yaş arası öğretmenlerin dijital sağlık algıları ($\bar{X} = 11.00$), 41 yaş üstü katılımcıların algılarına ($\bar{X} = 10.14$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. 20-40 yaş arası öğretmenlerin dijital ticaret algıları ($\bar{X} = 12.80$), 41 yaş üstü öğretmenlerin algılarına ($\bar{X} = 11.95$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. Yöneticilerin dijital vatandaşlık algıları alt boyutlar açısından yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerin dijital vatandaşlık alt boyut algıları açısından yaşlarına göre dijital erişim, dijital okuryazarlık, dijital güvenlik, dijital etik, dijital hak ve sorumluluklar ve dijital hukuk alt boyut algılarında anlamlı bir fark görülmemektedir. Öğretmenlerde, anlamlı farkların olduğu dijital iletişim, dijital sağlık ve dijital ticaret boyutlarında 20-40 yaş arası öğretmenlerin, 41 yaş üstü öğretmenlere göre algıları yüksektir. Genç öğretmenlerin ilgi alanları, dijital ortamlara daha fazla zaman ayırmaları gibi nedenlerle dijital vatandaşlık algılarının, yaşlı öğretmenlere göre yüksek olmasında etkili olduğu söylenebilir.

4.3.3. Katılımcıların Kıdem Yıllarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Çalışmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin dijital vatandaşlık algılarının kıdem yılına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testine göre incelenmiştir. Tablo 4.12’ de sonuçlar gösterilmiştir.

Tablo 4.12. *Katılımcıların Dijital Vatandaşlık Algılarının Kıdem Yıllarına Göre Karşılaştırılması (Anova Testi)*

Kıdem Yılı	n	\bar{X}	S	F	p
21 yıl + (1)	140	134.03	10.28	1.586	.206
11-20 yıl (2)	257	135.30	9.21		
1-10 yıl (3)	66	136.48	10.18		

* $p < .05$

Tablo 4.12’ye göre, katılımcıların dijital vatandaşlık algıları açısından bakıldığında kıdem yıllarına göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin dijital vatandaşlık algılarının kıdem yıllarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği

tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testine göre incelenmiştir. Tablo 4.13’ te sonuçlar gösterilmiştir.

Tablo 4.13. Öğretmenlerin Dijital Vatandaşlık Algılarının Kıdem Yıllarına Göre Karşılaştırılması (Anova Testi)

	Kıdem Yılı	n	\bar{X}	S	F	p	Fark
Dijital Vatandaşlık	21 yıl + (1)	85	130.99	9.51	7.325	.002*	3-1
	11-20 yıl (2)	192	135.06	9.49			
	1-10 yıl (3)	59	136.66	10.51			
Dijital İletişim	21 yıl + (1)	85	14.84	2.52	6.324	.004*	3-1
	11-20 yıl (2)	192	15.76	2.20			
	1-10 yıl (3)	59	16.10	2.52			
Dijital Erişim	21 yıl + (1)	85	10.76	2.21	3.251	.030*	3-1
	11-20 yıl (2)	192	11.11	1.87			
	1-10 yıl (3)	59	11.63	2.08			
Dijital Okuryazarlık	21 yıl + (1)	85	21.88	3.47	5.984	.004*	3-1
	11-20 yıl (2)	192	22.17	3.09			
	1-10 yıl (3)	59	23.59	2.62			
Dijital Güvenlik	21 yıl + (1)	85	12.16	2.10	2.699	.069	
	11-20 yıl (2)	192	12.78	1.98			
	1-10 yıl (3)	59	12.66	2.10			
Dijital Etik	21 yıl + (1)	85	13.82	1.22	0.560	.572	
	11-20 yıl (2)	192	13.92	1.28			
	1-10 yıl (3)	59	13.71	1.68			
Dijital Hak ve Sorumluluklar	21 yıl + (1)	85	16.45	2.03	1.219	.297	
	11-20 yıl (2)	192	16.69	1.92			
	1-10 yıl (3)	59	16.95	1.67			
Dijital Hukuk	21 yıl + (1)	85	19.15	1.23	4.538	.016*	2-3
	11-20 yıl (2)	192	19.09	1.22			
	1-10 yıl (3)	59	18.53	1.87			
Dijital Sağlık	21 yıl + (1)	85	10.07	2.22	4.200	.011*	2-1
	11-20 yıl (2)	192	10.92	2.28			
	1-10 yıl (3)	59	10.69	2.16			
Dijital Ticaret	21 yıl + (1)	85	11.85	1.82	6.330	.004*	2-1
	11-20 yıl (2)	192	12.64	1.84			
	1-10 yıl (3)	59	12.80	2.06			

* $p < .05$

Tablo 4.13’e göre, öğretmenlerin dijital vatandaşlık algıları alt boyutlar açısından bakıldığında kıdem yıllarına göre anlamlı bir farklılık görülmektedir ($F=7.325$; $p < .05$). Öğretmenlerin dijital vatandaşlık algı düzeylerinin kıdem yılı gruplarına göre hangi kıdem yılı grupları arasında farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla, Tukey testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre 1-10 yıl arası kıdemli katılımcıların algıları ($\bar{X}=136.66$), 21 yıl ve üzeri kıdemli katılımcıların algılarından ($\bar{X}=130.99$) daha “yüksek” olduğu görülmüştür. 11-20 yıl

arası kıdemli katılımcıların algıları ($\bar{X}=135.06$) 21 yıl ve üzeri kıdemli katılımcıların algılarından ($\bar{X}=130.99$) daha “yüksek” olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin dijital vatandaşlık alt boyut algı düzeylerinin kıdem yılı grupları değişkenine göre, dijital iletişim ($F=6.324$; $p<.05$), dijital erişim ($F=3.251$; $p<.05$), dijital okuryazarlık ($F=5.984$; $p<.05$), dijital hukuk ($F=4.538$; $p<.05$), dijital sağlık ($F=4.200$; $p<.05$) ve dijital ticaret ($F=6.330$; $p<.05$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Öğretmenlerin dijital vatandaşlık algı düzeylerinin kıdem yılı gruplarından, hangi kıdem yılı grupları arasında farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla, Tukey testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre 1-10 yıl arası kıdeme sahip katılımcıların dijital iletişim algılarının ($\bar{X}=16.10$), 21 yıl üstü kıdeme sahip katılımcıların algılarına ($\bar{X}=14.84$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. 11-20 yıl arası kıdeme sahip katılımcıların dijital iletişim algılarının ($\bar{X}=15.76$) 21 yıl üstü kıdeme sahip katılımcıların algılarına ($\bar{X}=14.84$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. 1-10 yıl arası kıdeme sahip katılımcıların dijital erişim algılarının ($\bar{X}=11.63$) 21 yıl üstü kıdeme sahip katılımcıların algılarına ($\bar{X}=10.76$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. 1-10 yıl arası kıdeme sahip katılımcıların dijital okuryazarlık algılarının ($\bar{X}=23.59$) 21 yıl üstü kıdeme sahip katılımcıların algılarına ($\bar{X}=21.88$), 11-20 yıl arası kıdeme sahip katılımcıların algılarına ($\bar{X}=22.17$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. 11-20 yıl arası kıdeme sahip katılımcıların dijital hukuk algılarının ($\bar{X}=19.09$) 1-10 yıl arası kıdeme sahip katılımcıların algılarına ($\bar{X}=18.53$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. 21 yıl üstü kıdeme sahip katılımcıların dijital hukuk algılarının ($\bar{X}=19.15$) 1-10 yıl arası kıdeme sahip katılımcıların algılarına ($\bar{X}=18.53$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. 11-20 yıl arası kıdeme sahip katılımcıların dijital sağlık algılarının ($\bar{X}=10.92$) 21 yıl üstü kıdeme sahip katılımcıların algılarına ($\bar{X}=10.07$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. 1-10 yıl arası kıdeme sahip katılımcıların dijital ticaret algılarının ($\bar{X}=12.80$) 21 yıl üstü kıdeme sahip katılımcıların algılarına ($\bar{X}=11.85$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. 11-20 yıl arası kıdeme sahip katılımcıların dijital ticaret algılarının ($\bar{X}=12.64$) 21 yıl üstü kıdeme sahip katılımcıların algılarına ($\bar{X}=14.85$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin dijital vatandaşlık algıları alt boyutlar açısından kıdem yıllarına göre dijital güvenlik, dijital etik ve dijital hak ve sorumluluklar alt boyutlarında anlamlı bir fark görülmemiştir. Öğretmenlerde kıdem değişkenine bakıldığında 1-10 yıl arası kıdeme sahip katılımcıların diğer gruplara göre dijital vatandaşlık algı düzeylerinin yüksek olduğu, aynı şekilde 11-20 yıl arası kıdeme sahip katılımcıların 21 yıl üstü kıdeme sahip katılımcılara

göre algıları yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin kıdemlerine göre dijital iletişim, dijital erişim, dijital okuryazarlık, dijital sağlık ve dijital ticaret boyutlarında çalışılan yıl arttıkça algı düzeylerinin azaldığı söylenebilir. Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine yeni başlamanın verdiği heyecan, çalışma isteği, becerilerini geliştirme, deneyim kazanma gibi çabaları, dijital ortamlarda da bu çabalarını yansıttığı söylenebilir. Öğretmenlik mesleğine 2000’li yıllarda ve öncesinde başlayan 21 yıl ve üstü kıdemli öğretmenlerin dijital teknolojileri kullanmada sıkıntı çektikleri, yeni gelişmelere ayak uydurmada zorlanmaları da dijital vatandaşlık algılarının düşük düzeyde olmasında etkili olduğu söylenebilir. Aynı şekilde 21 yıl üstü kıdemli öğretmenlerde dijital hukuk boyutunda algılarını yüksek düzeyde olmasının bir nedeni olarak günlük hayatta dikkat ettikleri kurallara bağlılık, yazılı belgelerin önemini bilme gibi alışkanlıklarını dijital ortamlara yansıtılmalarından kaynaklandığını söyleyebiliriz. Kısaca söylemek gerekirse çalışılan yıl arttıkça, hukuk kurallarına uyum algılarının yükseldiği söylenebilir.

Çalışmaya katılan yöneticilerin dijital vatandaşlık alt boyut algıları kıdem yıllarına göre t-testi ile incelenmiştir. Tablo 4.14’ de sonuçlar verilmiştir.

Tablo 4.14. *Yöneticilerin Dijital Vatandaşlık Algılarının Kıdem Yılına Göre Karşılaştırılması (t-testi)*

	Kıdem Yılı	n	\bar{X}	S	t	p
Dijital Vatandaşlık	21 yıl +	55	138.73	9.72	-1.776	.078
	1-20 yıl	72	135.90	8.19		
Dijital İletişim	21 yıl +	55	16.56	2.03	-1.976	.050
	1-20 yıl	72	15.75	2.49		
Dijital Erişim	21 yıl +	55	11.76	1.56	-.506	.614
	1-20 yıl	72	11.63	1.50		
Dijital Okuryazarlık	21 yıl +	55	24.16	2.31	-1.564	.120
	1-20 yıl	72	23.42	2.91		
Dijital Güvenlik	21 yıl +	55	12.78	2.02	-.282	.779
	1-20 yıl	72	12.68	2.00		
Dijital Etik	21 yıl +	55	14.00	1.29	-.803	.423
	1-20 yıl	72	13.78	1.71		
Dijital Hak ve Sorumluluklar	21 yıl +	55	16.95	1.82	-.556	.579
	1-20 yıl	72	16.76	1.83		
Dijital Hukuk	21 yıl +	55	18.76	2.43	.483	.630
	1-20 yıl	72	18.93	1.43		
Dijital Sağlık	21 yıl +	55	11.00	2.18	-1.383	.169
	1-20 yıl	72	10.46	2.19		
Dijital Ticaret	21 yıl +	55	12.75	1.67	-.788	.432
	1-20 yıl	72	12.50	1.79		

* $p < .05$

Tablo 4.14'e göre, yöneticilerin dijital vatandaşlık algıları alt boyutlar açısından bakıldığında kıdem yıllarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

4.3.4. Günlük İnternet Kullanım Sürelerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Çalışmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin dijital vatandaşlık algılarının günlük internet kullanım sürelerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testine göre incelenmiştir. Tablo 4.15' te sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.15. *Katılımcıların Dijital Vatandaşlık Algılarının Günlük İnternet Kullanım Sürelerine Göre Karşılaştırılması (Anova Testi)*

İnternet Kullanımı	n	\bar{X}	S	F	p	Fark
5 saat + (1)	233	137.41	9.25	23.928	.001*	1-2
2-5 saat (2)	161	134.43	9.03			1-3
1- 2 saat (3)	69	128.75	9.72			2-3

* $p < .05$

Tablo 4.15'e göre, katılımcıların dijital vatandaşlık algıları açısından bakıldığında günlük internet kullanım sürelerine göre anlamlı bir farklılık görülmektedir ($F=23.928$; $p < .05$). Katılımcıların dijital vatandaşlık algılarının günlük internet kullanım süresi gruplarından, hangi günlük internet kullanımı grupları arasında farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla, Tukey testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre günlük 5 saatten fazla internet kullanan katılımcıların algılarının ($\bar{X}=137.41$), günlük 2-5 saat arası internet kullanan katılımcıların algılarından ($\bar{X}=134.43$), günlük 1-2 saat arası internet kullanan katılımcıların algılarından ($\bar{X}=128.75$) daha "yüksek" olduğu görülmüştür. Günlük 2-5 saat arası internet kullanan katılımcıların algılarının ($\bar{X}=134.43$), günlük 1-2 saat arası internet kullanan katılımcıların algılarından ($\bar{X}=128.75$) daha "yüksek" olduğu görülmüştür. Katılımcıların internete bağlanma süreleri, dijital araçları kullanma sıklıkları dijital vatandaşlık algılarını önemli derecede etkilediği söylenebilir. Katılımcıların günlük internet kullanım süreleri arttıkça dijital vatandaşlık algılarının da arttığını söylenebilir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin dijital vatandaşlık alt boyut algılarının günlük internet kullanım sürelerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testine göre incelenmiştir. Tablo 4.16' da sonuçlar gösterilmiştir.

Tablo 4.16. Öğretmenlerin Dijital Vatandaşlık Algılarının Günlük İnternet Kullanımına Göre Karşılaştırılması (Anova Testi)

	İnternet Kullanımı	n	\bar{X}	S	F	p	Fark
Dijital Vatandaşlık	5 saat + (1)	157	137.20	9.21	20.488	.001*	1-3
	2-5 saat (2)	120	133.53	9.47			1-2
	1-2 saat (3)	59	128.22	9.39			2-3
Dijital İletişim	5 saat + (1)	157	16.10	2.44	9.212	.000*	1-3
	2-5 saat (2)	120	15.38	2.10			1-2
	1-2 saat (3)	59	14.64	2.43			
Dijital Erişim	5 saat + (1)	157	11.37	1.92	4.682	.007*	1-3
	2-5 saat (2)	120	11.12	1.91			
	1-2 saat (3)	59	10.44	2.29			
Dijital Okuryazarlık	5 saat + (1)	157	22.71	2.88	8.051	.000*	1-3
	2-5 saat (2)	120	22.58	3.37			2-3
	1-2 saat (3)	59	20.88	3.09			
Dijital Güvenlik	5 saat + (1)	157	13.07	1.67	10.232	.000*	1-3
	2-5 saat (2)	120	12.40	2.14			1-2
	1-2 saat (3)	59	11.76	2.41			
Dijital Etik	5 saat + (1)	157	13.97	1.23	1.198	.303	
	2-5 saat (2)	120	13.72	1.53			
	1-2 saat (3)	59	13.85	1.22			
Dijital Hak ve Sorumluluklar	5 saat + (1)	157	16.68	1.97	1.570	.210	
	2-5 saat (2)	120	16.84	1.82			
	1-2 saat (3)	59	16.31	1.89			
Dijital Hukuk	5 saat + (1)	157	19.12	1.26	2.077	.127	
	2-5 saat (2)	120	19.01	1.31			
	1-2 saat (3)	59	18.69	1.74			
Dijital Sağlık	5 saat + (1)	157	11.39	2.06	16.663	.000*	1-2
	2-5 saat (2)	120	9.97	2.83			1-3
	1-2 saat (3)	59	10.15	1.96			
Dijital Ticaret	5 saat + (1)	157	12.78	1.82	10.524	.000*	1-3
	2-5 saat (2)	120	12.53	1.96			2-3
	1-2 saat (3)	59	11.49	1.72			

* $p < .05$

Tablo 4.16'ya göre öğretmenlerin dijital vatandaşlık algıları alt boyutlar açısından bakıldığında günlük internet kullanımının sürelerine göre anlamlı bir farklılık görülmektedir ($F=20.488$; $p < .05$). Öğretmenlerin dijital vatandaşlık algılarının günlük internet kullanımı gruplarından, hangi günlük internet kullanımı grupları arasında farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla Tukey testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre günlük 5 saatten fazla internet kullanan katılımcıların algılarının ($\bar{X}=137.20$), günlük 2-5 saat arası internet kullanan katılımcıların algılarından ($\bar{X}=133.53$), günlük 1-2 saat arası internet kullanan katılımcıların algılarından ($\bar{X}=128.22$) daha “yüksek” olduğu görülmüştür. Günlük 2-5 saat

arası internet kullanan katılımcıların algıları ($\bar{X}=133.53$), günlük 1-2 saat arası internet kullanan katılımcıların algılarından ($\bar{X}=128.22$) daha “yüksek” olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin dijital vatandaşlık alt boyut algılarının günlük internet kullanımı grupları değişkenine göre, dijital iletişim ($F=9.212$; $p<.05$), dijital erişim ($F=4.682$; $p<.05$), dijital okuryazarlık ($F=8.051$; $p<.05$), dijital güvenlik ($F=10.232$; $p<.05$), dijital sağlık ($F=16.663$; $p<.05$) ve dijital ticaret ($F=10.524$; $p<.05$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Öğretmenlerin dijital vatandaşlık algıları alt boyutlar açısından bakıldığında günlük internet kullanımı gruplarından, hangi günlük internet kullanımı grupları arasında farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla, Tukey testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre, günlük 5 saatten fazla internet kullanan katılımcıların dijital iletişim algılarının ($\bar{X}=16.10$), 2-5 saat arası günlük internet kullanan katılımcıların algılarına ($\bar{X}=15.38$), 1-2 saat arası günlük internet kullanan katılımcıların algılarına ($\bar{X}=14.64$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. Günlük 5 saatten fazla internet kullanan katılımcıların dijital erişim algılarının ($\bar{X}=11.37$) 1-2 saat arası günlük internet kullanan katılımcıların algılarına ($\bar{X}=10.44$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. Günlük 5 saatten fazla internet kullanan katılımcıların dijital okuryazarlık algılarının ($\bar{X}=22.71$) 1-2 saat arası günlük internet kullanan katılımcıların algılarına ($\bar{X}=20.88$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Günlük 2-5 saat arası internet kullanan katılımcıların dijital okuryazarlık algılarının ($\bar{X}=22.58$) 1-2 saat arası kullanan katılımcıların algılarına ($\bar{X}=20.88$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. Günlük 5 saatten fazla kullanan katılımcıların dijital güvenlik algılarının ($\bar{X}=13.07$), 2-5 saat arası kullanan katılımcıların algılarına ($\bar{X}=12.40$), 1-2 saat arası günlük internet kullanan katılımcıların algılarına ($\bar{X}=11.76$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. Günlük 5 saatten fazla internet kullanan katılımcıların dijital sağlık algılarının ($\bar{X}=11.39$), 2-5 saat arası günlük internet kullanan katılımcıların algılarına ($\bar{X}=9.97$), 1-2 saat arası günlük internet kullanan katılımcıların algılarına ($\bar{X}=10.15$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. Günlük 5 saatten fazla internet kullanan katılımcıların dijital ticaret algılarının ($\bar{X}=12.78$), 1-2 saat arası günlük internet kullanan katılımcıların algılarına ($\bar{X}=11.49$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. Günlük 2-5 saat arası internet kullanan katılımcıların dijital ticaret algılarının ($\bar{X}=12.53$) 1-2 saat arası günlük internet kullanan katılımcıların algılarına ($\bar{X}=11.49$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin günlük internet kullanım sürelerine göre, dijital etik, dijital hak ve sorumluluklar ve dijital hukuk alt boyut algılarında anlamlı bir fark görülmemektedir.

Öğretmenlerinin, günlük internet kullanım sürelerine göre dijital iletişim, dijital erişim, dijital okuryazarlık, dijital güvenlik, dijital sağlık ve dijital ticaret boyutlarında, günlük 5 saat ve üstü internet kullanan öğretmenlerin dijital vatandaşlık algıları, günlük 5 saat ve daha az internet kullanan öğretmenlere göre yüksek olduğu görülmektedir. Aynı şekilde günlük 2-5 saat internet kullanan öğretmenlerin dijital vatandaşlık algıları, günlük 1-2 saat ve daha az internet kullanan öğretmenlere göre yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin, çevrimiçi ortamlarda geçirdikleri süreler göre dijital vatandaşlık alt boyut algılarını önemli ölçüde etkilediği söylenebilir. Günlük internet kullanım sürelerinin artması, dijital vatandaşlık algılarını da arttırdığını söyleyebiliriz.

Çalışmaya katılan yöneticilerin dijital vatandaşlık alt boyut algılarının günlük internet kullanım sürelerine göre t-testi ile incelenmiştir. Tablo 4.17' de sonuçlar verilmiştir.

Tablo 4.17. *Yöneticilerin Dijital Vatandaşlık Algılarının Günlük İnternet Kullanım Sürelerine Göre Karşılaştırılması (t-testi)*

Alt Boyutlar	İnternet Kullanımı	n	\bar{X}	S	t	p
Dijital Vatandaşlık	5 saat +	76	137.84	9.39	-1.101	.273
	1-5 saat	51	136.06	8.24		
Dijital İletişim	5 saat +	76	16.46	2.14	-2.149	.034*
	1-5 saat	51	15.57	2.51		
Dijital Erişim	5 saat +	76	11.67	1.45	.126	.900
	1-5 saat	51	11.71	1.65		
Dijital Okuryazarlık	5 saat +	76	23.68	2.77	.286	.775
	1-5 saat	51	23.82	2.57		
Dijital Güvenlik	5 saat +	76	12.78	1.74	-.356	.722
	1-5 saat	51	12.65	2.35		
Dijital Etik	5 saat +	76	13.86	1.60	.167	.868
	1-5 saat	51	13.90	1.47		
Dijital Hak ve Sorumluluklar	5 saat +	76	16.91	1.78	-.493	.623
	1-5 saat	51	16.75	1.86		
Dijital Hukuk	5 saat +	76	18.83	2.18	.209	.835
	1-5 saat	51	18.90	1.47		
Dijital Sağlık	5 saat +	76	11.13	2.13	-2.825	.006*
	1-5 saat	51	10.04	2.15		
Dijital Ticaret	5 saat +	76	12.53	1.82	.632	.529
	1-5 saat	51	12.73	1.61		

* $p < .05$

Tablo 4.17'ye göre, yöneticilerin dijital vatandaşlık algıları alt boyutlar açısından bakıldığında günlük internet kullanım sürelerine göre, dijital iletişim ($t(125)=-2.149$; $p < .05$) ve dijital sağlık ($t(125)=-2.825$; $p < .05$) boyutlarında anlamlı bir farklılık gösterdiği

görülmektedir. Günlük 5 saat ve üstü internet kullanan katılımcıların dijital iletişim algıları ($\bar{X}=16.46$), günlük 1-5 saat arası internet kullanan katılımcıların algılarına ($\bar{X}=15.57$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. Günlük 5 saat ve üstü internet kullanan katılımcıların dijital sağlık algıları ($\bar{X}=11.13$), günlük 1-5 saat arası internet kullanan katılımcıların algılarına ($\bar{X}=10.04$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. Yöneticilerin dijital vatandaşlık algıları açısından bakıldığında günlük internet kullanım sürelerine göre anlamlı bir farklılık görülmektedir. Yöneticilerin günlük internet kullanım sürelerine göre, dijital erişim, dijital okuryazarlık, dijital güvenlik, dijital etik, dijital hak ve sorumluluklar, dijital hukuk ve dijital ticaret boyutları algılarında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Yöneticilerin, günlük iletişim becerilerini internet ortamlarında da devam ettirdikleri, bu nedenle de uzun süre internet kullanan yöneticilerle daha az internet kullanan yöneticiler arasında dijital iletişim boyut algılarında farklılığa neden olduğu söylenebilir. Uzun süre çevrimiçi ortamlarda zaman geçiren yöneticiler, dijital ortamların süreye bağlı olarak, sağlık problemlerine maruz kalabileceklerinin bilincinde olduklarını söyleyebiliriz. Bu nedenle günlük 5 saatten fazla internet kullanan yöneticilerin dijital sağlık boyut algıları, günlük 5 saatten daha az internet kullanan yöneticilerin algılarına göre farklılık oluşturduğunu söyleyebiliriz.

4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın dördüncü alt probleminde, “Yönetici ve öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı düzeyleri; cinsiyet, görev pozisyonu, kıdem yılı, yaş ve günlük internet kullanımı değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. İlgili değişkenlere ilişkin analizler sırasıyla aşağıda verilmektedir.

4.4.1. Katılımcıların Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Çalışmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı algılarının cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t-testi analizi sonuçları Tablo 4.18’de verilmiştir.

Tablo 4.18. Katılımcıların Bilgi Okuryazarlığı Algılarının Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılması (t-testi)

	Cinsiyet	n	\bar{X}	S	t	p
Bilgi Okuryazarlığı	Kadın	238	118.03	7.75	-2.047	.041*
	Erkek	225	119.52	7.88		
Bilgiyi Tanıma	Kadın	238	31.48	2.91	-2.064	.040*
	Erkek	225	32.04	2.84		
Bilgiye Erişim	Kadın	238	44.86	4.10	-1.323	.186
	Erkek	225	45.37	4.16		
Bilgiyi Kullanma	Kadın	238	19.86	2.28	-.847	.397
	Erkek	225	20.03	2.02		
Etik ve Yasal Düzenleme	Kadın	238	21.83	2.35	-1.196	.232
	Erkek	225	22.08	2.26		

* $p < .05$

Tablo 4.18'e göre, katılımcıların bilgi okuryazarlığı algıları alt boyutlar açısından bakıldığında cinsiyete göre ($t(461)=-2.047$; $p < .05$) anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Diğer bir anlatımla, erkek katılımcıların bilgi okuryazarlığı algılarının ($\bar{X}=119.52$) kadın katılımcıların algılarından ($\bar{X}=118.03$) daha "yüksek" olduğu görülmektedir. Katılımcıların bilgi okuryazarlığı alt boyut algılarının cinsiyete göre, bilgiyi tanıma ($t(461)=-2.064$; $p < .05$) alt boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Erkek katılımcıların bilgiyi tanıma algıları ($\bar{X}=32.04$), kadın katılımcıların algılarına ($\bar{X}=31.48$) göre daha "yüksek" olduğu görülmektedir. Katılımcıların, bilgi okuryazarlığı algıları açısından cinsiyetlere göre erkek katılımcıların algıları, kadın katılımcıların algılarına göre yüksek olduğu görülmüştür. Kadın katılımcıların bilgi okuryazarlığı algıları ile bilgiyi tanıma alt boyut algılarının düşük çıkmasının nedenleri, kadınların ilgi alanlarının, üstlendikleri rollerin erkeklerden farklı ve daha çok zaman alıcı görevlerinin olmasından kaynaklı olabileceği söylenebilir. Bir başka neden olarak çevrimiçi ortamlarda araştırma yapmak yerine daha çok hazır bilgileri kullanma eğilimlerinin erkeklere göre daha fazla olduğu da söylenebilir. Katılımcıların, bilgiyi tanıma, bilgiyi kullanma ve bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler boyut algılarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Çalışmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı algılarının cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t-testi analizi sonuçları Tablo 4.19'da verilmiştir.

Tablo 4.19. *Katılımcıların Bilgi Okuryazarlığı Algılarının Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılması (t-testi)*

Pozisyon	Cinsiyet	n	\bar{X}	S	t	p
Öğretmen	Kadın	187	117.78	7.84	-1.759	.079
	Erkek	149	119.30	7.99		
Yönetici	Kadın	51	118.98	7.40	-.705	.482
	Erkek	76	119.95	7.69		

* $p < .05$

Tablo 4.19'a göre, öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı algıları açısından bakıldığında cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık görülmektedir. Diğer bir anlatımla, erkek katılımcıların bilgi okuryazarlığı ortalamaları, kadın katılımcıların ortalamalarından farklılık gösterse de bu farkın öğretmenlerde bilgi okuryazarlığı algıları açısından cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmüştür.

Çalışmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı alt boyut algılarının cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t-testi analizi sonuçları Tablo 4.20'de verilmiştir.

Tablo 4.20. *Katılımcıların Bilgi Okuryazarlığı Algılarının Cinsiyetlerine ve Görev Pozisyonlarına Göre Karşılaştırılması (t-testi)*

Bilgi Okuryazarlığı	Pozisyon	Cinsiyet	n	\bar{X}	S	t	p
Bilgiyi Tanıma	Öğretmen	Kadın	187	31.86	2.90	-1.892	.059
		Erkek	149	31.97	2.96		
	Yönetici	Kadın	51	31.94	2.94	-.463	.644
		Erkek	76	32.17	2.61		
Bilgiye Erişim	Öğretmen	Kadın	187	44.72	3.95	-1.318	.189
		Erkek	149	45.31	4.19		
	Yönetici	Kadın	51	45.37	4.60	-.146	.884
		Erkek	76	45.49	4.12		
Bilgiyi Kullanma	Öğretmen	Kadın	187	19.72	2.22	-1.149	.251
		Erkek	149	19.99	2.04		
	Yönetici	Kadın	51	20.39	2.43	.695	.488
		Erkek	76	20.12	1.99		
Etik ve Yasal Düzenleme	Öğretmen	Kadın	187	21.98	2.34	-0.239	.811
		Erkek	149	22.04	2.36		
	Yönetici	Kadın	51	21.27	2.32	-2.282	.024*
		Erkek	76	22.17	2.07		

* $p < .05$

Tablo 4.20'ye göre, yöneticilerin bilgi okuryazarlığı algıları alt boyutlar açısından bakıldığında cinsiyetlerine göre, bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler ($t(125)=-$

2.282; $p < .05$) alt boyutunda anlamlı bir farklılık görülmektedir. Erkek yöneticilerin, bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler algılarının ($\bar{X}=22.17$), kadın yöneticilerin algılarına ($\bar{X}=21.27$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. Yöneticilerin, bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler boyutundaki algıları cinsiyetlere göre, erkek yöneticilerin algıları, kadın yöneticilerin algılarına göre yüksek olduğu görülmektedir. Bu farklılığın nedeni, erkek katılımcıların yasal ve etik alanları ilgilendiren konularda kadınlara göre daha dikkatli davranışlar sergiledikleri söylenebilir. Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı alt boyut algıları açısından bakıldığında cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık görülmektedir. Yöneticilerin bilgiyi tanıma, bilgiye erişim ve bilgiyi kullanma alt boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

4.4.2. Katılımcıların Görev Pozisyonlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Yönetici ve öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı alt boyut algılarının görev durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğine dair t-testi analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.21’de verilmiştir.

Tablo 4.21. *Katılımcıların Bilgi Okuryazarlığı Algılarının Görev Pozisyonuna Göre Karşılaştırılması (t-testi)*

	Pozisyon	n	\bar{X}	S	t	p
Bilgi Okuryazarlığı	Yönetici	336	118.45	7.93	-1.357	.175
	Öğretmen	127	119.56	7.56		
Bilgiyi Tanıma	Yönetici	336	31.63	2.94	-1.501	.134
	Öğretmen	127	32.08	2.73		
Bilgiye Erişim	Yönetici	336	44.98	4.06	-1.067	.287
	Öğretmen	127	45.44	4.30		
Bilgiyi Kullanma	Yönetici	336	19.84	2.14	-1.751	.081
	Öğretmen	127	20.23	2.17		
Etik ve Yasal Düzenleme	Yönetici	336	22.01	2.35	-.810	.418
	Öğretmen	127	21.81	2.21		

* $p < .05$

Tablo 4.21’e göre, katılımcıların bilgi okuryazarlığı algıları alt boyutlar açısından bakıldığında görevlerine göre anlamlı bir farklılık görülmektedir.

4.4.3. Katılımcıların Yaşlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Yönetici ve öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı algılarının yaşlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi analizi sonuçları Tablo 4.22’de verilmiştir.

Tablo 4.22. *Katılımcıların Bilgi Okuryazarlığı Algılarının Yaşlarına Göre Karşılaştırılması (ANOVA testi)*

	Yaş	n	\bar{X}	S	F	p
Bilgi Okuryazarlığı	20-30 yaş (1)	32	120.13	7.26	1.673	.189
	31-40 yaş (2)	228	119.19	7.81		
	41 yaş + (3)	203	118.05	7.92		
Bilgiyi Tanıma	20-30 yaş (1)	32	31.91	2.18	.245	.245
	31-40 yaş (2)	228	31.66	2.78		
	41 yaş + (3)	203	31.83	3.10		
Bilgiye Erişim	20-30 yaş (1)	32	46.13	3.52	2.885	.057
	31-40 yaş (2)	228	45.39	4.13		
	41 yaş + (3)	203	44.63	4.17		
Bilgiyi Kullanma	20-30 yaş (1)	32	20.13	1.86	.342	.710
	31-40 yaş (2)	228	20.00	2.08		
	41 yaş + (3)	203	19.86	2.29		
Etik ve Yasal Düzenleme	20-30 yaş (1)	32	21.97	2.46	1.784	.169
	31-40 yaş (2)	228	22.15	2.46		
	41 yaş + (3)	203	21.73	2.10		

* $p < .05$

Tablo 4.22’ye göre, katılımcıların bilgi okuryazarlığı algıları alt boyutlar açısından bakıldığında yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

Yönetici ve öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı algıları alt boyutları yaşlarına göre t-testi ile incelenmiştir. Tablo 4.23’ de sonuçlar verilmiştir.

Tablo 4.23. *Katılımcıların Bilgi Okuryazarlığı Algılarının Yaşlarına Göre Karşılaştırılması (t-testi)*

	Pozisyon	Yaş	n	\bar{X}	S	t	p
Bilgi Okuryazarlığı	Öğretmen	20-40 yaş	205	119.36	7.85	-2.637	.009*
		41 + yaş	131	117.04	7.87		
	Yönetici	20-40 yaş	55	119.13	7.37	.561	.576
		41 + yaş	72	119.89	7.74		
Bilgiyi Tanıma	Öğretmen	20-40 yaş	205	31.80	2.71	1.344	.180
		41 + yaş	131	31.36	3.26		
	Yönetici	20-40 yaş	55	31.27	2.70	-2.995	.003*

(devamı arkadadır)

Tablo 4.23. *Katılımcıların Bilgi Okuryazarlığı Algılarının Yaşlarına Göre Karşılaştırılması (t-testi) (devamı)*

	Pozisyon	Yaş	n	\bar{X}	S	t	p
		41 + yaş	72	32.69	2.61		
Bilgiye Erişim	Öğretmen	20-40 yaş	205	45.41	4.02	2.461	.014*
		41 + yaş	131	44.31	4.04		
	Yönetici	20-40 yaş	55	45.73	4.25	.654	.514
		41 + yaş	72	45.22	4.36		
Bilgiyi Kullanma	Öğretmen	20-40 yaş	205	19.89	1.99	.551	.582
		41 + yaş	131	19.76	2.37		
	Yönetici	20-40 yaş	55	20.47	2.22	1.109	.269
		41 + yaş	72	20.04	2.13		
Etik ve Yasal Düzenleme	Öğretmen	20-40 yaş	205	22.25	2.48	2.437	.015*
		41 + yaş	131	21.62	2.07		
	Yönetici	20-40 yaş	55	21.65	2.30	-.697	.487
		41 + yaş	72	21.93	2.15		

* $p < .05$

Tablo 4.23'e göre, öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı algıları açısından bakıldığında yaşlarına göre ($t(334)=-2.637$; $p < .05$) anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı algıları alt boyutlar açısından bakıldığında yaşlarına göre, bilgiye erişim ($t(334)=2.461$; $p < .05$) ve bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler ($t(334)=2.437$; $p < .05$) boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Yöneticilerin bilgi okuryazarlığı algıları alt boyutlar açısından bakıldığında yaşlarına göre, bilgiyi tanıma ($t(125)=-2.995$; $p < .05$) boyutunda anlamlı bir fark görülmektedir. Diğer bir anlatımla, 20-40 yaş arası öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı algılarının ($\bar{X}=119.36$), 41 yaş üstü katılımcıların algılarından ($\bar{X}=117.04$) daha "yüksek" olduğu görülmektedir. 20-40 yaş arası katılımcıların bilgiye erişim algılarının ($\bar{X}=45.41$), 41 yaş üstü katılımcıların algılarına ($\bar{X}=44.31$) göre daha "yüksek" olduğu görülmektedir. 20-40 yaş arası katılımcıların bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler algılarının ($\bar{X}=22.25$), 41 yaş üstü katılımcıların algılarına ($\bar{X}=21.62$) göre daha "yüksek" olduğu görülmektedir. Yöneticilerde, 41 yaş üstü katılımcıların bilgiyi tanıma algılarının ($\bar{X}=32.69$), 20-40 yaş arası katılımcıların algılarına ($\bar{X}=31.27$) göre daha "yüksek" olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı algıları ile bilgiye erişim ve bilgiyi kullanmada yasal ve etik düzenlemeler alt boyut algılarına göre, 20-40 yaş arası öğretmenlerin algıları, 41 yaş üstü öğretmenlerin algılarına göre yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenliğin ilk yıllarındaki yüksek heyecanın, deneyimlerin ise olgunlaşmaya başladığı bu yaş grubunun bilgi okuryazarlığı algıları, emeklilik dönemine yaklaşan 41 yaş üstü çalışan

öğretmenlerin algılarına göre yüksek çıkmasının bir nedeni olduğu söylenebilir. Yöneticilerin, bilgiyi tanıma boyutu algılarına göre, 41 yaş üstü yöneticilerin algılarının, 20-40 yaş arası yöneticilere göre yüksek olduğu görülmektedir. Bu farklılığın nedeni olarak 41 yaş üstü yöneticilerin mesleki tecrübelerinden, sorumluluk alanlarının geniş olmasından kaynaklı olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin, bilgiyi tanıma ve bilgiyi kullanma boyut algıları açısından yaşlarına göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Yöneticilerin, bilgi okuryazarlığı algıları ile bilgiye erişim, bilgiyi kullanma ve bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler alt boyut algılarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir

4.4.4. Katılımcıların Kıdem Yılına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Katılımcıların bilgi okuryazarlığı algılarının kıdem yıllarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 4.24'te verilmiştir.

Tablo 4.24. *Katılımcıların Bilgi Okuryazarlığı Algılarının Kıdem Yıllarına Göre Karşılaştırılması (ANOVA testi)*

	Kıdem Yılı	n	\bar{X}	S	F	p
Bilgi Okuryazarlığı	1-10 yıl (1)	66	119.03	7.79	.068	.934
	11-20 yıl (2)	257	118.77	7.65		
	21 yıl + (3)	140	118.60	8.24		
Bilgiyi Tanıma	1-10 yıl (1)	66	31.97	2.49	.263	.263
	11-20 yıl (2)	257	31.75	2.92		
	21 yıl + (3)	140	31.66	3.01		
Bilgiye Erişim	1-10 yıl (1)	66	45.27	4.23	.067	.935
	11-20 yıl (2)	257	45.10	4.08		
	21 yıl + (3)	140	45.05	4.20		
Bilgiyi Kullanma	1-10 yıl (1)	66	20.24	2.09	.915	.401
	11-20 yıl (2)	257	19.94	2.20		
	21 yıl + (3)	140	19.81	2.11		
Etik ve Yasal Düzenlemeler	1-10 yıl (1)	66	21.55	2.79	1.285	.287
	11-20 yıl (2)	257	21.98	2.33		
	21 yıl + (3)	140	22.09	2.00		

* $p < .05$

Tablo 4.24'e göre, katılımcıların bilgi okuryazarlığı algıları alt boyutlar açısından bakıldığında kıdem yıllarına göre anlamlı bir farklılık görülmektedir.

Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı algıları kıdem yıllarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 4.25’de verilmiştir.

Tablo 4.25. *Öğretmenlerin Bilgi Okuryazarlığı Algılarının Kıdem Yılına Göre Karşılaştırılması (ANOVA testi)*

	Kıdem Yılı	n	\bar{X}	S	F	p	Fark
Bilgi Okuryazarlığı	1-10 yıl (1)	59	118.98	8.08	1.952	.144	
	11-20 yıl (2)	192	118.94	7.90			
	21 yıl + (3)	85	116.99	7.79			
Bilgiyi Tanıma	1-10 yıl (1)	59	32.03	2.57	3.287	.039	1-3
	11-20 yıl (2)	192	31.81	2.93			
	21 yıl + (3)	85	30.94	3.10			
Bilgiye Erişim	1-10 yıl (1)	59	45.36	4.08	0.820	.441	
	11-20 yıl (2)	192	45.07	4.14			
	21 yıl + (3)	85	44.53	3.87			
Bilgiyi Kullanma	1-10 yıl (1)	59	20.08	2.04	0.774	.462	
	11-20 yıl (2)	192	19.85	2.13			
	21 yıl + (3)	85	19.64	2.24			
Etik ve Yasal Düzenleme	1-10 yıl (1)	59	21.51	2.87	2.209	.111	
	11-20 yıl (2)	192	22.21	2.31			
	21 yıl + (3)	85	21.88	1.96			

* $p < .05$

Tablo 4.25’e göre, öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı algıları alt boyutlar açısından bakıldığında kıdem yıllarına göre bilgiyi tanıma algı düzeyinde ($F=3.287$; $p < .05$) anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Öğretmenlerin bilgiyi tanıma algılarının kıdem yılı gruplarından, hangi kıdem yılı grupları arasında farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla, Tukey testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre 1-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin bilgiyi tanıma ($\bar{X}=32.03$) algıları, 21 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenlerin ($\bar{X}=30.94$) algılarına göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin bilgiyi tanıma boyutu algıları açısından bakıldığında kıdeme göre, 1-10 yıl arası kıdeme sahip katılımcıların, 21 yıl üstü kıdeme sahip katılımcılara göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, bu farklılığın nedeninin ilk yıllardaki mesleki alanda araştırma ihtiyacı ve mesleğe yeni başlamanın heyecanı olabileceği söylenebilir. Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı algıları ile bilgiye erişim, bilgiyi kullanma ve bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler alt boyut algılarında kıdem yıllarına göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Yöneticilerin bilgi okuryazarlığı algıları alt boyutlar açısından kıdem yıllarına göre t-testi ile incelenmiştir. Tablo 4.26' da sonuçlar verilmiştir.

Tablo 4.26. *Yöneticilerin Bilgi Okuryazarlığı Algılarının Kıdem Yıllarına Göre Karşılaştırılması (t-testi)*

	Kıdem Yılı	n	\bar{X}	S	t	p
Bilgi Okuryazarlığı	1-20 yıl arası	72	118.39	6.70	-2.020	.046*
	21 yıl +	55	121.09	8.37		
Bilgiyi Tanıma	1-20 yıl arası	72	31.56	2.80	-2.520	.013*
	21 yıl +	55	32.76	2.51		
Bilgiye Erişim	1-20 yıl arası	72	45.13	4.08	-.946	.346
	21 yıl +	55	45.85	4.58		
Bilgiyi Kullanma	1-20 yıl arası	72	20.35	2.39	.704	.483
	21 yıl +	55	20.07	1.86		
Etik ve Yasal Düzenlemeler	1-20 yıl arası	72	21.36	2.24	-2.694	.008*
	21 yıl +	55	22.40	2.04		

* $p < .05$

Tablo 4.26'ya göre, yöneticilerin bilgi okuryazarlığı algıları açısından bakıldığında kıdem yıllarına göre ($t(125)=-2.020$; $p < .05$) anlamlı bir farklılık görülmektedir. Diğer bir anlatımla, 21 yıl üstü kıdeme sahip katılımcıların bilgi okuryazarlığı algılarının ($\bar{X}=121.09$), 1-20 yıl arası kıdeme sahip katılımcıların algılarından ($\bar{X}=118.39$) daha “yüksek” olduğu görülmektedir. Yöneticilerin bilgi okuryazarlığı algıları alt boyut algıları açısından bakıldığında kıdem yılına göre, bilgiyi tanıma ($t(125)=-2.520$; $p < .05$) ve bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler ($t(125)=-2.694$; $p < .05$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmektedir. 21 yıl üstü kıdeme sahip katılımcıların bilgiyi tanıma algılarının ($\bar{X}=32.76$), 1-20 yıl arası kıdeme sahip katılımcıların ($\bar{X}=31.56$) algılarına göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. 21 yıl üstü kıdeme sahip katılımcıların bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler algılarının ($\bar{X}=22.40$), 1-20 yıl arası kıdeme sahip katılımcıların ($\bar{X}=21.36$) algılarına göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. Yöneticilerin, yönetsel işlerde deneyimleri arttıkça ihtiyaç duyulan bilgileri tanıma algılarının da arttığını söyleyebiliriz. Aynı şekilde yönetsel iş ve işlemlerinde uymaları gereken yasal ve etik konularda da daha duyarlı oldukları söylenebilir. Yöneticilerin, bilgiye erişim ve bilgiyi kullanma alt boyut algıları açısından bakıldığında kıdem yıllarına göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

4.4.5. Katılımcıların Günlük İnternet Kullanımına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Katılımcıların bilgi okuryazarlığı algıları alt boyutlarının günlük internet kullanım sürelerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 4.27’de verilmiştir.

Tablo 4.27. *Katılımcıların Bilgi Okuryazarlığı Algılarının İnternet Kullanım Sürelerine Göre Karşılaştırılması (ANOVA testi)*

	Kullanım Süresi	n	\bar{X}	S	F	p	Fark
Bilgi Okuryazarlığı	1-2 saat (1)	69	115.72	7.50	6.551	.001*	2-1
	2-5 saat (2)	161	118.90	7.82			3-1
	5 saat +(3)	233	119.55	7.61			
Bilgiyi Tanıma	1-2 saat (1)	69	30.57	2.92	7.023	.001*	2-1
	2-5 saat (2)	161	31.97	2.71			3-1
	5 saat +(3)	233	31.95	2.93			
Bilgiye Erişim	1-2 saat (1)	69	43.67	3.94	6.111	.002*	3-1
	2-5 saat (2)	161	45.00	4.13			
	5 saat +(3)	233	45.61	4.09			
Bilgiyi Kullanma	1-2 saat (1)	69	19.70	2.20	.566	.568	
	2-5 saat (2)	161	20.02	2.18			
	5 saat +(3)	233	19.97	2.13			
Etik ve Yasal Düzenleme	1-2 saat (1)	69	21.80	2.61	.296	.744	
	2-5 saat (2)	161	21.91	2.10			
	5 saat +(3)	233	22.03	2.36			

* $p < .05$

Tablo 4.27’ye göre, katılımcıların bilgi okuryazarlığı algıları alt boyutlar açısından bakıldığında günlük internet kullanım sürelerine göre ($F=6.551$; $p < .05$) anlamlı bir farklılık görülmektedir. Katılımcıların bilgi okuryazarlığı alt boyut algıları günlük internet kullanım süresine göre bilgiyi tanıma ($F=7.023$; $p < .05$) ve bilgiye erişim algılarının ($F=6.111$; $p < .05$) anlamlı bir farklılık görülmektedir. Katılımcıların bilgi okuryazarlığı algıları günlük internet kullanım süresi gruplarından, hangi günlük internet kullanımı süresi grupları arasında farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla, Tukey testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre, günlük 5 saat üstü internet kullanan katılımcıların bilgi okuryazarlığı algılarının ($\bar{X}=119.55$), günlük 1-2 saat internet kullanan katılımcıların algılarına ($\bar{X}=115.72$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. Günlük 2-5 saat arası internet kullanan katılımcıların bilgi okuryazarlığı algılarının ($\bar{X}=118.90$), günlük 1-2 saat internet kullanan katılımcıların algılarına ($\bar{X}=115.72$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. Günlük 2-5 saat arası

internet kullanan katılımcıların bilgiyi tanıma algıları ($\bar{X}=31.97$) günlük 1-2 saat internet kullanan katılımcıların algılarına ($\bar{X}=30.57$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. Günlük 5 saat üstü internet kullanan katılımcıların bilgiyi tanıma algılarının ($\bar{X}=31.95$) günlük 1-2 saat internet kullanan katılımcıların algılarına ($\bar{X}=30.57$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. Günlük 5 saat üstü internet kullanan katılımcıların bilgiye erişim algılarının ($\bar{X}=45.61$), günlük 1-2 saat internet kullanan katılımcıların algılarına ($\bar{X}=43.67$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. Katılımcıların bilgiyi kullanma ve bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler alt boyut algılarında, günlük internet kullanım sürelerine göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Katılımcıların bilgi okuryazarlığı algıları, internet kullanım sürelerine bağlı olarak arttığı söylenebilir. Çevrimiçi sürelerin artması, bilgiyi araştırma, bilgiyi bulma, bulunan bilgiyi kullanabilme ve yeni bilgiler oluşturabilme açısından bakıldığında bilgi okuryazarlığı algılarının, çevrimiçi ortamlarda daha az süre geçirenlere göre algılarının yüksek olabileceği söylenebilir.

Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı algıları günlük internet kullanım sürelerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 4.28’de verilmiştir.

Tablo 4.28. *Öğretmenlerin Bilgi Okuryazarlığı Algılarının Günlük İnternet Kullanım Sürelerine Göre Karşılaştırılması (ANOVA testi)*

	Süre	n	\bar{X}	S	F	p	Fark
Bilgi Okuryazarlığı	1-2 saat (1)	59	115.88	7.73	3.897	.023	2-1
	2-5 saat (2)	120	119.20	8.04			3-1
	5 saat + (3)	157	118.45	7.77			
Bilgiyi Tanıma	1-2 saat (1)	59	30.63	3.07	5.397	.003*	2-1
	2-5 saat (2)	120	32.14	2.80			
	5 saat + (3)	157	31.61	2.91			
Bilgiye Erişim	1-2 saat (1)	59	43.51	3.99	5.232	.004*	2-1
	2-5 saat (2)	120	45.05	4.06			3-1
	5 saat + (3)	157	45.48	3.98			
Bilgiyi Kullanma	1-2 saat (1)	59	19.76	2.20	.345	.709	
	2-5 saat (2)	120	19.97	2.18			
	5 saat + (3)	157	19.76	2.10			
Etik ve Yasal Düzenleme	1-2 saat (1)	59	21.98	2.70	.022	.979	
	2-5 saat (2)	120	22.04	2.09			
	5 saat + (3)	157	21.99	2.41			

* $p < .05$

Tablo 4.28' e göre, öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı algıları alt boyutlar açısından bakıldığında günlük internet kullanım sürelerine göre ($F=3.897$; $p<.05$) anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Günlük internet kullanım sürelerine göre bilgiyi tanıma ($F=5.397$; $p<.05$) ve bilgiye erişim ($F=5.232$; $p<.05$) anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı algıları alt boyutlar açısından bakıldığında günlük internet kullanım süresi gruplarından, hangi günlük internet kullanımı süresi grupları arasında farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla, Tukey testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre günlük 2-5 saat arası internet kullanan öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı algılarının ($\bar{X}=119.20$) günlük 1-2 saat internet kullanan katılımcıların algılarına ($\bar{X}=115.88$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. Günlük 5 saat üstü internet kullanan öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı algılarının ($\bar{X}=118.45$) günlük 1-2 saat internet kullanan öğretmenlerin algılarına ($\bar{X}=115.88$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. Günlük 2-5 saat arası internet kullanan öğretmenlerin bilgiyi tanıma algılarının ($\bar{X}=32.14$) günlük 1-2 saat internet kullanan öğretmenlerin algılarına ($\bar{X}=30.63$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. Günlük 2-5 saat arası internet kullanan öğretmenlerin bilgiye erişim algılarının ($\bar{X}=45.05$) günlük 1-2 saat internet kullanan öğretmenlerin algılarına ($\bar{X}=43.51$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. Günlük 5 saat üstü internet kullanan öğretmenlerin bilgiye erişim algılarının ($\bar{X}=45.48$) günlük 1-2 saat internet kullanan öğretmenlerin algılarına ($\bar{X}=43.51$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı algıları, günlük internet kullanım sürelerine göre, günlük 5 saat ve üstü internet kullanan öğretmenlerin algılarının, günlük 2-5 saat arası kullanan öğretmenlerin algılarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Günlük 2-5 saat arası internet kullanan öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı algıları, günlük 1-2 saat ve daha az internet kullanan öğretmenlerin algılarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bilgiye erişim alt boyut algılarında, günlük 5 saat ve üstü internet kullanan öğretmenlerin algıları, günlük 1-2 saat ve daha az internet kullanan öğretmenlerin algılarına göre daha yüksek görülmektedir. Günlük 2-5 saat arası internet kullanan öğretmenlerin algıları, günlük 1-2 saat ve daha az internet kullanan öğretmenlerin algılarına göre daha yüksek görülmektedir. Bilgiyi tanıma alt boyut algılarında, günlük 2-5 saat internet kullanan öğretmenlerin algıları, günlük 1-2 saat ve daha az internet kullanan öğretmenlerin algılarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin, bilgiyi kullanma ve bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler alt boyut algılarında günlük internet kullanım sürelerine göre anlamlı bir

farklılık görülmemektedir. Öğretmenlerin, bilgi okuryazarlığı algıları ile bilgiyi tanıma ve bilgiye erişim alt boyutlarında anlamlı farklılığın nedeni olarak internet ortamında geçirilen sürelerin etkili olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin, günlük internet kullanımı süreleri arttıkça bilgi okuryazarlığı algılarının da artabileceği söylenebilir.

Yöneticilerin bilgi okuryazarlığı algıları günlük internet kullanım sürelerine göre t-testi ile incelenmiştir. Tablo 4.29’ da sonuçlar verilmiştir.

Tablo 4.29. *Yöneticilerin Bilgi Okuryazarlığı Algılarının Günlük İnternet Kullanım Sürelerine Göre Karşılaştırılması (t-testi)*

	Süre	n	\bar{X}	S	t	p
Bilgi Okuryazarlığı	1-5 saat	51	117.39	7.06	-2.712	.003*
	5 saat +	76	121.01	7.58		
Bilgiyi Tanıma	1-5 saat	51	31.22	2.33	-3.007	.003*
	5 saat +	76	32.66	2.85		
Bilgiye Erişim	1-5 saat	51	44.80	4.21	-1.371	.173
	5 saat +	76	45.87	4.34		
Bilgiyi Kullanma	1-5 saat	51	20.00	2.21	-.970	.334
	5 saat +	76	20.38	2.15		
Etik ve Yasal Düzenleme	1-5 saat	51	21.37	2.05	-1.852	.066
	5 saat +	76	22.11	2.27		

* $p < .05$

Tablo 4.29’a göre, yöneticilerin bilgi okuryazarlığı algıları alt boyutlar açısından bakıldığında günlük internet kullanım sürelerine göre ($t(125)=-2.712$; $p < .05$) ve bilgiyi tanıma ($t(125)=-3.007$; $p < .05$) alt boyutunda anlamlı bir farklılık görülmektedir. Diğer bir anlatımla, Günlük 5 saat ve üstü internet kullanan yöneticilerin bilgi okuryazarlığı algılarının ($\bar{X}=121.01$), günlük 1-5 saat arası ve daha az internet kullanan yöneticilerin algılarından ($\bar{X}=117.39$) daha “yüksek” olduğu görülmektedir. Günlük 5 saat ve üstü internet kullanan yöneticilerin bilgiyi tanıma algılarının ($\bar{X}=32.66$), günlük 1-5 saat arası ve daha az internet kullanan katılımcıların algılarına ($\bar{X}=31.22$) göre daha “yüksek” olduğu görülmektedir. Yöneticilerin, günlük internet kullanımı değişkenine göre bilgi okuryazarlığı algı düzeyleri, günlük 5 saat ve üstü internet kullanan yöneticiler, günde 1-5 saat arası ve daha az internet kullanan yöneticilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Yöneticilerin, bilgiyi tanıma ve bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler alt boyut algıları açısından bakıldığında, günlük 5 saat ve üstü internet kullanan yöneticilerin, günlük 1-5 saat arası ve daha az internet kullanan yöneticilerin algılarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Yöneticilerdeki bu

anlamli farklılıkların nedeni çevrimiçi ortamlarda geçirilen sürelerin bilgi okuryazarlığı algılarını etkilediği söylenebilir. Yöneticilerin, bilgiye erişim, bilgiyi kullanma ve bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler alt boyut algılarında, günlük internet kullanım süreleri açısından bakıldığında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

4.5. Araştırmanın Beşinci Alt problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın beşinci alt probleminde, “Öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeyleri ile bilgi okuryazarlığı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu iki değişken arasındaki ilişki düzeyini test etmek için “Pearson Moment Korelasyon Analizi” yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.30’da belirtilmiştir.

Tablo 4.30. Katılımcıların Dijital vatandaşlık Algıları ile Bilgi Okuryazarlığı Algıları Arasındaki İlişki (Pearson Korelasyon Testi)

	Görev	n		Bilgi Okuryazarlığı
Dijital Vatandaşlık	Yönetici ve Öğretmen	463	r	0.498*
	Öğretmen	336	r	0.521*
	Yönetici	127	r	0.415*

* $p < .001$

Tablo 4.30’a göre katılımcıların dijital vatandaşlık algıları ile bilgi okuryazarlığı algıları arasındaki ilişki, katılımcıların tamamına, yöneticilere ve öğretmenlere göre ayrı ayrı test edilmiştir. Dijital vatandaşlık ile bilgi okuryazarlığı arasında, katılımcılara ($r = .498$; $p < .001$) göre pozitif yönde “orta” düzeyde bir ilişki görülmektedir. Öğretmenlere ($r = .521$; $p < .001$) göre pozitif yönde “orta” düzey bir ilişki görülmektedir. Yöneticilere ($r = .415$; $p < .001$) göre pozitif yönde “orta” düzey bir ilişki görülmektedir. Katılımcıların, dijital vatandaşlık algıları ile bilgi okuryazarlığı algıları arasındaki ilişki, genel olarak orta ve pozitif yönlü olduğu görülmektedir.

Katılımcıların dijital vatandaşlık alt boyut algıları ile bilgi okuryazarlığı alt boyut algıları arasındaki ilişki test edilmiştir. Katılımcıların dijital vatandaşlık alt boyut algıları ile bilgi okuryazarlığı alt boyut algıları arasındaki ilişki düzeylerini test etmek için “Pearson Moment Korelasyon Analizi” yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.31’de belirtilmiştir.

Tablo 4.31. *Yönetici ve Öğretmenlerin Dijital vatandaşlık Alt Boyut Düzeyleri ile Bilgi Okuryazarlığı Alt Boyut Düzeyleri Arasındaki İlişki (Pearson Korelasyon Testi)*

Ölçek Alt Boyutları	Bilgiyi Tanıma	Bilgiye Erişim	Bilgiyi Kullanma	Etik ve Yasal Düzenleme
Dijital İletişim	.203**	.308**	.127**	.099*
Dijital Erişim	.211**	.127**	.206**	-.019
Dijital Okuryazarlık	.271**	.240**	.279**	.072
Dijital Güvenlik	.011	.153**	.059	.047
Dijital Etik	.082	.192**	.153**	.223**
Dijital Hak ve Sorumluluk	.250**	.324**	.177**	.174**
Dijital Hukuk	.059	.139**	.092*	.089
Dijital Sağlık	.068	.309**	.078	.291**
Dijital Ticaret	.136**	.290**	.150**	.257**

** $p < .001$, * $p < .005$

Tablo 4.31'e göre, araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin dijital vatandaşlık alt boyut algıları ile bilgi okuryazarlığı alt boyut algıları arasında, dijital iletişim ile bilgiyi tanıma ($r=.203$; $p < .001$) pozitif yönde "zayıf", bilgiye erişim ($r=.308$; $p < .001$) pozitif yönde "orta", bilgiyi kullanma ($r=.127$; $p < .001$) pozitif yönde "zayıf", bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler ($r=.099$; $p < .005$) pozitif yönde "zayıf" düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Dijital erişim ile bilgiyi tanıma ($r=.211$; $p < .001$) pozitif yönde "zayıf", bilgiye erişim ($r=.127$; $p < .001$) pozitif yönde "zayıf", bilgiyi kullanma ($r=.206$; $p < .001$) pozitif yönde "zayıf" düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Dijital okuryazarlık ile bilgiyi tanıma ($r=.271$; $p < .001$) pozitif yönde "zayıf", bilgiye erişim ($r=.240$; $p < .001$) pozitif yönde "zayıf", bilgiyi kullanma ($r=.279$; $p < .001$) pozitif yönde "zayıf" düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Dijital güvenlik ile bilgiye erişim ($r=.153$; $p < .001$) pozitif yönde "zayıf" düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Dijital etik ile bilgiye erişim ($r=.192$; $p < .001$) pozitif yönde "zayıf", bilgiyi kullanma ($r=.153$; $p < .001$), bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler ($r=.223$; $p < .001$) pozitif yönde "zayıf" düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Dijital hak ve sorumluluklar ile bilgiyi tanıma ($r=.250$; $p < .001$) pozitif yönde "zayıf", bilgiye erişim ($r=.324$; $p < .001$) pozitif yönde "orta", bilgiyi kullanma ($r=.177$; $p < .001$) pozitif yönde "zayıf", bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler ($r=.174$; $p < .005$) pozitif yönde "zayıf" düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Dijital hukuk ile bilgiye erişim ($r=.139$; $p < .001$), bilgiyi kullanma ($r=.092$; $p < .005$) pozitif yönde "zayıf" düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Dijital sağlık ile bilgiye erişim ($r=.309$; $p < .001$) pozitif yönde "orta" ve bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler ($r=.291$; $p < .001$) pozitif yönde "zayıf" düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Dijital ticaret ile bilgiyi

tanıma ($r=.136$; $p<.001$) pozitif yönde “zayıf”, bilgiye erişim ($r=.290$; $p<.001$) pozitif yönde “zayıf”, bilgiyi kullanma ($r=.150$; $p<.001$) pozitif yönde “zayıf”, bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler ($r=.257$; $p<.001$) pozitif yönde “zayıf” düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Dijital erişim ile bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler, dijital okuryazarlık ile bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler, dijital güvenlik ile bilgiyi tanıma, bilgiyi kullanma ve bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler, dijital hukuk ile bilgiyi tanıma ve bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler, dijital etik ile bilgiyi tanıma, dijital sağlık ile bilgiyi tanıma ve bilgiyi kullanma boyutlarında ilişki anlamlı bulunmamıştır.

Dijital vatandaşlık alt boyutları ile bilgi okuryazarlığı alt boyutları arasındaki ilişkilere bakıldığında pozitif yönde orta ve zayıf olarak tespit edilmiştir.

BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen sonuçlar, bu sonuçlarla ilgili tartışma ve öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma, yönetici ve öğretmenlerin dijital vatandaşlık ve bilgi okuryazarlığı düzeylerini, bu iki örgütsel çıktı arasındaki ilişkiyi, yönetici ve öğretmenlerin özelliklerinin bu örgütsel çıktılara göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu araştırmada elde edilen sonuçlar ve daha önceden yapılmış araştırmalarının sonuçları karşılaştırılmıştır.

Yapılan araştırma sonrası genel olarak dijital vatandaşlık algı düzeyleri ‘orta’ düzeyde bulunmuştur. Yöneticilere göre dijital vatandaşlık, alt boyutları açısından, dijital iletişim, dijital erişim, dijital okuryazarlık, dijital hak ve sorumluluklar ve dijital sağlık algı düzeyleri “orta” düzeyde, dijital güvenlik, dijital etik, dijital hukuk ve dijital ticaret algı düzeyleri ‘yüksek’ düzeyde bulunmuştur. Öğretmenlere göre dijital vatandaşlık, alt boyutları açısından, dijital iletişim, dijital okuryazarlık, dijital güvenlik, dijital etik, dijital hukuk ve dijital ticaret algı düzeyleri ‘yüksek’ düzeyde, dijital erişim, dijital hak ve sorumluluklar ve dijital sağlık algı düzeyleri “orta” düzeyde bulunmuştur. Hakdar (2022) ve Tatlı’nın (2018) yapmış olduğu araştırmalarda öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeylerinin, orta düzey olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Sakallı (2015), dijital vatandaşlık algı düzeylerinin yüksek olduğunu belirtmiştir.

Yöneticilerin dijital vatandaşlık algılarının, öğretmenlerin algılarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dijital vatandaşlık alt boyutlarında, dijital iletişim, dijital erişim ve dijital okuryazarlık boyutlarında yöneticilerin kendilerini daha yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Yönetici ve öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeyleri cinsiyetlerine göre farklılaşmaktadır; erkek yönetici ve öğretmenlerin kadın yönetici ve öğretmenlere göre dijital vatandaşlık algılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kocadağ (2012),

Erdemir ve diğ. (2009) erkeklerin algı düzeylerini, kadınlara göre yüksek düzeyde bulmuşlardır. Dijital vatandaşlık alt boyutlarında öğretmenlerde farklılıklar, dijital iletişim, dijital erişim, dijital okuryazarlık ve dijital sağlık boyutlarında erkek öğretmenlerin daha ‘yüksek’ düzeyde algıladıkları görülmüştür. Yöneticilerde, dijital erişim, dijital okuryazarlık ve dijital etik boyutlarında erkek yöneticilerin daha ‘yüksek’ düzeyde algıladıkları görülmüştür. Dijital vatandaşlık algı düzeylerinin kadınlar açısından daha düşük olma gerekçesi ise öğretmenlik mesleğinin yanında üstlendikleri farklı roller (annelik, mutfak işleri, ilgi alanları) nedeniyle, erkeklere göre dijital platform kullanımına daha az vakit ayırabilmesi, erkeklerin ise tam tersi kadınların ev işine ayırdıkları bu sürelerde dijital araçlarla daha fazla vakit geçirebilmelerinden kaynaklı olabileceği düşünülebilir.

TÜİK Hanelerde Bilişim Teknolojileri Kullanımı verilerine göre internet kullanım oranı 2023 yılında erkeklerde %90.9 kadınlarda ise %83.3 oranındadır TÜİK, (2023) İnternet ve bilgisayar kullanımında ülkemizde erkeklerin, kadınlara göre önde olduğu görülmektedir. Bu durum araştırmadan elde edilen sonucu destekler niteliktedir. Cinsiyete göre erkeklerde bilgisayar ve internet kullanımının daha fazla olması dijital vatandaşlık düzeyini arttırdığını söyleyebiliriz. İşman ve Güngören (2013), Tatlı (2018), Sakallı (2015), çalışmalarında dijital vatandaşlık düzeylerinde cinsiyet açısından bir farklılığa rastlamamıştır. Sakallı (2015) Sadece dijital okuryazarlık faktöründe erkeklerin dijital vatandaşlık algı düzeyleri, kadınların dijital vatandaşlık algı düzeylerinden daha yüksek bulunmuştur.

20-30 yaş arası yönetici ve öğretmenlerin dijital vatandaşlık algılarının, 41 yaş üstü öğretmenlere göre daha “yüksek” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 20-30 yaş arası öğretmenlerin dijital iletişim, dijital okuryazarlık algıları, 31 yaş ve üstü öğretmenlere göre ‘yüksek’ olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Akçin (2021), Tatlı (2018), Kocadağ (2012) 25 yaş altı öğretmenlerde dijital vatandaşlık algı düzeylerini anlamlı bulmuşlardır. Ancak, Aslan (2017), yaş aralığı değişkenine göre anlamlı fark bulamamıştır. Ancak Orhan ve Akkoyunlu (2004)’ya göre yaş arttıkça algı düzeylerinin de arttığını belirlemiştir. Tatlı (2018)’ ya göre yaş aralığı arttıkça bilgisayar ve internet kullanım oranlarının da artmaktadır. TÜİK verileri de 25 yaş altı gençlerin internete ve bilgisayara erişimlerinin yüksek olduğunu belirtmekte, bu durum araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

Yönetici ve öğretmenlerin, kıdem yılları dikkate alındığında, dijital vatandaşlık düzeylerinde sadece öğretmenlerde fark bulunmuştur. Buna göre, 20 yıl ve daha az kıdeme sahip öğretmenlerin dijital vatandaşlık algıları, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlere göre daha ‘yüksek’ olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dijital iletişim, dijital erişim ve dijital okuryazarlık boyutlarında 20 yıl ve daha az kıdeme sahip öğretmenlerin algıları, 21 yıl üstü çalışan öğretmenlere göre daha ‘yüksek’ olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dijital hukuk boyutunda ise 21 yıl üstü öğretmenlerin algıları, 10 yıldan az çalışan öğretmenlere göre daha ‘yüksek’ olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Günlük 5 saat ve üzeri internet kullanan yönetici ve öğretmenlerin dijital vatandaşlık algıları, günlük 5 saat ve daha az kullanan öğretmenlere göre daha ‘yüksek’ bulunmuştur. Öğretmenlerde, dijital iletişim, dijital erişim, dijital okuryazarlık, dijital güvenlik dijital sağlık ve dijital ticaret boyutlarında da günlük 5 saat ve üzeri internet kullanan yönetici ve öğretmenlerin algıları ‘yüksek’ düzeyde bulunmuştur. Günlük internet kullanım süresinin artması, dijital vatandaşlık algı düzeylerini etkilemektedir. Özçelik ve Kurt (2007), Tatlı (2018), Sakallı (2015), Akkoyunlu (2002), Gül Şen (2022), Kolata (2022), Aydın (2015), İşman ve Güngören (2013) ve Akçin (2021) benzer araştırmalarda aynı sonuçlara ulaşımlardır. TÜİK (2023), Hanelerde Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması verilerinde 2022 yılında bireylerin internet kullanım oranının %85 olduğu, 2023 yılında bu oranın %87.1’e çıktığı belirtilmiştir. 2012 yılında ise bu oranın %47.2 düzeyinde olduğu belirtilmiştir. TÜİK verileri de bilgisayar ve internet kullanımlarının artması ile dijital vatandaşlık algı düzeyi arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Yönetici ve öğretmenlerin bilgi okuryazarlık düzeyleri genel olarak ‘orta’ düzeyde bulunmuştur. Yönetici ve öğretmenlerin alt boyutlar açısından algı düzeyleri, bilgiyi tanıma, bilgiye erişim ve bilgiyi kullanma düzeyleri ‘orta’ düzeyde, bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler boyutunda ‘yüksek’ düzeyde bulunmuştur. Yöneticilere göre bilgi okuryazarlığı alt boyutları algı düzeyleri ‘orta’ düzeyde bulunmuştur. Öğretmenlerde bilgi okuryazarlığı alt boyut düzeyleri, bilgiyi tanıma, bilgiye erişim ve bilgiyi kullanma boyutlarında ‘orta’ düzeyde, bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler boyutunda ‘yüksek’ düzeyde bulunmuştur. Tatlı da (2018) alt boyutlarla birlikte dijital vatandaşlık algılarını orta düzeyde bulmuştur.

Yönetici ve öğretmenlerin, bilgi okuryazarlığı algı düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı bir fark görülmemiştir. Ancak alt boyut algı düzeylerinde erkek öğretmenlerin bilgiyi tanıma boyutundaki algı düzeyleri kadınlara göre ‘yüksek’ bulunmuştur. Yöneticilerde ise bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler boyutunda kadın yöneticilerin algılarının erkek yöneticilerden ‘yüksek’ olduğu bulunmuştur. Usluel (2006), Korkut ve Akkoyunlu (2008), Bardakçı'nın (2021) yaptıkları çalışmalarda aynı sonuca ulaşmıştır. Tuncay (2021) yaptıkları çalışmalarda cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklar olduğunu belirtmişlerdir. Kıymacı (2019) kadın öğretmenler yönünden anlamlı fark olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenlerin, bilgi okuryazarlığı algı düzeylerinde yaş değişkenine göre 20-40 yaş arası öğretmenlerin algı düzeyleri, 41 yaş üstü öğretmenlere göre ‘yüksek’ düzey olarak bulunmuştur. Bilgiye erişim ve bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler boyutlarında, yöneticilerde ise bilgiyi tanıma boyutunda 41 yaş üstü öğretmenlerin algı düzeyleri 20-40 yaş arasındaki öğretmenlere göre ‘yüksek’ bulunmuştur. Kıymacı (2019) 41 yaş üstü öğretmenlerin algı düzeylerini düşük seviye olarak belirtmiştir.

Kıdem yılı değişkenine göre, bilgi okuryazarlığı algı düzeylerinde farklılık görülmemiştir. Yöneticilerde, bilgiyi tanıma boyutunda 21 yıl üstü kıdeme sahip yöneticiler, 1-20 yıl kıdeme sahip yöneticilerden daha ‘yüksek’ düzey olarak bulunmuştur. Öğretmenlerde, bilgiye erişim ve bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler boyutlarında algı düzeylerinin, 21 yıl üstü kıdeme sahip yönetici ve öğretmenlerin algı düzeyleri, 1-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere göre ‘yüksek’ düzey olarak bulunmuştur. Kıymacı (2019) 21 yıl üstü öğretmenlerin algılarının düşük seviyede olduğunu belirtmiştir.

Günlük internet kullanım süresine göre bilgi okuryazarlığı algı düzeylerinde, anlamlı farklar bulunmuştur. Bu farklar, günlük 5 saat ve üstü internet kullanan yönetici ve öğretmenlerin, günlük 1-5 saat ve daha az kullanan yönetici ve öğretmenlere göre bilgi okuryazarlığı algı düzeyleri ‘yüksek’ düzey olarak bulunmuştur. Bilgi okuryazarlığı alt boyutlarında, bilgiyi tanıma, bilgiye erişim ve bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler boyutlarında günlük 5 saat ve üstü internet kullananlar yönünden ‘yüksek’ düzey olarak bulunmuştur. Tatlı (2018), Kıymacı (2019) yaptıkları çalışmalarda aynı sonuca ulaşmışlardır.

Dijital vatandaşlık algı düzeyi ile bilgi okur yazarlığı algı düzeyi arasında pozitif yönde orta kuvvette bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Tatlı (2018) ve Kıymacı (2019)'ya göre internet ve bilgisayar kullanım sürelerine bağlı olarak dijital vatandaşlık algı düzeyi ile bilgi okur yazarlığı algı düzeyi arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Faktör boyutlarında ilişki düzeylerine bakıldığında, genel olarak pozitif yönde orta kuvvette ve pozitif yönde zayıf kuvvette ilişki olduğu görülmektedir. Dijital iletişim ile bilgiyi tanıma, bilgiyi kullanma ve bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler arasında pozitif yönde zayıf kuvvette ve dijital iletişim ile bilgiye erişim arasında ise pozitif yönde orta kuvvette bir ilişki bulunmuştur. Dijital erişim ile bilgiyi tanıma, bilgiye erişim ve bilgiyi kullanma arasında pozitif yönde zayıf kuvvette bir ilişki bulunmuştur. Dijital okuryazarlık ile bilgiyi tanıma, bilgiye erişim ve bilgiyi kullanma arasında pozitif yönde zayıf ilişki bulunmuştur. Dijital güvenlik ile bilgiye erişim arasında pozitif yönde zayıf kuvvette bir ilişki bulunmuştur. Dijital etik ile bilgiye erişim, bilgiyi kullanma ve bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler arasında pozitif yönde zayıf kuvvette bir ilişki bulunmuştur. Dijital hak ve sorumluluk ile bilgiyi tanıma, bilgiyi kullanma ve bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler arasında pozitif yönde zayıf kuvvette, bilgiye erişim ile pozitif yönde orta kuvvette bir ilişki bulunmuştur. Dijital hukuk ile bilgiye erişim ve bilgiyi kullanma arasında pozitif yönde zayıf kuvvette bir ilişki bulunmuştur. Dijital sağlık ile bilgiye erişim arasında pozitif yönde orta kuvvette, bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler arasında pozitif yönde zayıf kuvvette bir ilişki bulunmuştur. Dijital ticaret ile bilgiyi kullanma, bilgiye erişim, bilgiyi kullanma ve bilgiyi kullanmada etik ve yasal düzenlemeler arasında pozitif yönde zayıf kuvvette bir ilişki bulunmuştur.

5.2. Öneriler

Bu bölümde, çalışmadan çıkan sonuçlara göre, uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik öneriler verilmektedir.

5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler

- Bu çalışmada ilkokullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, dijital vatandaşlık düzeyleri farklı değişkenler açısından incelenmiştir. Dijital vatandaşlık algı düzeylerinin bilgi okuryazarlığı algı düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Daha

sonra yapılacak olan çalışmalarda, farklı örneklerle (farklı okul türleri, farklı coğrafi bölgeler, vb.) çalışılmasının ve dijital vatandaşlığın daha farklı değişkenler ile (farklı branşlar, medeni hal, öğrenim düzeyi vb.) ilişkisinin incelenmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

- Araştırma sonuçlarına göre, yönetici ve öğretmenlerin dijital vatandaşlık algı düzeyleri 'orta' düzeydedir. Bilgi okuryazarlığı ve dijital araçlarla internet kullanımı bu durumu olumlu yönde olduğunu göstermektedir. Yönetici ve öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeylerine bakıldığında, Eğitim fakültelerinde dijital vatandaşlık eğitiminin verilmesi hatta öğretmen adayları için eğitim fakültesi öğrencilerine kendi alanlarına uygun yaş grupları için dijital vatandaşlık eğitimi formasyonu kazandırılması yararlı olabilir.
- Dijital vatandaşlık eğitimi konusunda yönetici ve öğretmenler, önemli bir konuma sahiptirler. Bu nedenle yönetici ve öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeyinin yüksek olması beklenmektedir. Yukarıdaki sebeplerden dolayı yönetici ve öğretmenlere, bu yeterliliği kazandıracak hizmet içi eğitimler verilebilir.
- Dijital vatandaşlık eğitimi, eğitimin tüm kademelerinde ayrı bir ders olarak verilebilir.

Araştırmanın yazıldığı bu günlerde Avrupa Parlamentosu yapay zekanın çalışma alanlarını, uygulama alanlarını, güvenlik konularını, sınırlılıklarını belirlediği ve 2026 yılında yürürlüğe girecek bir karar aldı Habertürk TV, (2023). Bu da göstermektedir ki dijital dünya giderek insan hayatına yerleşmeye başlamış, sınırlar ortadan kalkmış takibi ve kontrolü oldukça güç olan bilgi kirliliği yaygınlaşmaya başlamıştır. Dolayısıyla tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de dijitalleşmeyi lehimize çevirecek tedbirler alınması, doğru bilgiye en doğru yöntemlerle ulaşma ve dijital ortamda kişi hak ve hürriyetlerini gözeterek kullanımların en verimli şekilde yapılabilmesi için tedbirler alınması uygun olacaktır.

5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

Bu araştırma ilkokullarda görev yapan yönetici ve öğretmenler üzerinde yürütülmüştür. Yönetici ve öğretmenlerin dijital vatandaşlık ve bilgi okuryazarlığı düzeyleri

farklı değişkenler açısından incelenmiştir. Bu konuyla ilgili ileride yapılacak olan çalışmalar için aşağıdaki öneriler getirilebilir.

- Dijital Vatandaşlık ve Bilgi Okuryazarlığı ile ilgili daha geniş alana hitap edecek farklı eğitim kademelerinde görev yapan farklı örneklemler üzerinde çalışılabilir.
- Yönetici ve öğretmenlere yönelik dijital vatandaşlık ölçekleri günümüzdeki değişimler de dikkate alınarak geliştirilebilir ya da alt faktörler için ayrı ayrı ölçekler geliştirilebilir.
- Nitel araştırmalar ile yönetici ve öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeylerini etkileyen durumlar derinlemesine araştırılabilir.
- Yönetici ve öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeyleri ile öğrencilerin dijital vatandaşlık düzeyleri arasındaki ilişki araştırılabilir.
- Yönetici ve öğretmenlerin kullandıkları uygulamaların, OBA, EBA, MEBBİS, E okul, E- Devlet gibi dijital vatandaşlık ilişkileri ayrı ayrı araştırılabilir.
- Hızla gelişen dijital ortamda, doğru bilgiye ulaşma ile bilgi okuryazarlığı arasındaki ilişki ve bilgiyi kaydetme, biriken bilgileri depolama ile bilgi okuryazarlığı arasındaki ilişkiler araştırılabilir.
- Yapay zeka ile bilgi okuryazarlığı arasındaki ilişki araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, A. (2011). Bilgi okuryazarlığı ölçeğinin geliştirilmesi. *Dicle Üniversitesi ZiyaGökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 15-28.
- Akçin, G. S. K. (2021). Yetişkinlerin siber zorbalık davranımları ile dijital vatandaşlık becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. *Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. Bahçeşehir Üniversitesi*
- Akdağ, M., Karahan, M. (2004). Üniversite öğrencilerinin bilgi okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 29(134).
- Akkoyunlu, B. (2002). Öğretmenlerin internet kullanımı ve bu konudaki öğretmen görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(22).
- Akkoyunlu, B ve Kurbanoglu, S. (2002) Öğretmenlere bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılması üzerine bir çalışma. *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 16(2), 123-138. Erişim adresi: <http://www.tk.org.tr/index.php/TK/article/view/872/864>
- Akkoyunlu, B ve Kurbanoglu, S. (2004) Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inancı üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(27).
- Aldemir, A. (2003). Bilgiye erişimde yeni yaklaşım: Bilgi okuryazarlığı. Aytaç Yıldızeli, Canan Duran, Hatice Kübra Bahşişoğlu. Ankara, 25-26.
- Aslan, S. (2017). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çok kültürlü eğitim ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 231-253.
- Aşıcı, M. (2009). Kişisel ve sosyal bir değer olarak okuryazarlık. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(17), 9-26.
- Ata, F. (2011). *Üniversite öğrencilerinin web 2.0 teknolojilerini kullanım durumları ile bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Doctoral dissertation, DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Aydın, A. (2015). Dijital vatandaşlık. *Türk Kütüphaneciliği*, 29(1), 142-146.
- Aydın, A. (2015). Dijital Vatandaşlık. *Global Digital Citizenship Digital Citizenship Agreements* - <https://globaldigitalcitizen.org/resources>
- Bardakçı, S., Arslan, A. (2021). Üniversite öğrencilerinin dijital bağımlılıklarının sosyal kaygı düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(230), 899-922.
- Bat, Z. B. A. V. M., Vural, Z. B. A., Mikail, B. A. T. (2010). Yeni bir iletişim ortamı olarak sosyal medya: Ege Üniversitesi İletişim Fakültesine yönelik bir araştırma. *Yaşar Üniversitesi E-Dergisi*, 5(20), 3348-3382.
- Bursal, M. (2017). SPSS ile temel veri analizleri Ankara Anı Yayıncılık S. 34- 37-43- 53-

109.

- Çakır, H. & Delialioğlu, Ö. ve Avcı, Ü. (2022). MEB Uzman Öğretmenlik Yetiştirme Programı Çalışma Kitabı, Modül 8. 375-415
- Çakmak, Z., & Taşkiran, C. (2017). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin perspektifinden eğitim bilişim ağı (EBA) platformu. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2017(9), 284-295.
- Çepni O., Oğuz S. ve Kılcan B. (2014). ilköğretim Öğrencilerinin Dijital Vatandaşlığa Yönelik Görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 18(3).
- Çoklar A. N. (2008). *Öğretmen Adaylarının Eğitim Teknolojisi Standartları ile ilgili Özyeterliliklerinin Belirlenmesi*. Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Eskişehir.
- Çubukcu, A., & Bayzan, Ş. (2013). Türkiye’de dijital vatandaşlık algısı ve bu algıyı internetin bilinçli, güvenli ve etkin kullanımı ile artırma yöntemleri. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 5(1), 148-174.
- Doyle, C. S. (1992). Outcome Measures for Information Literacy within the National Education Goals of 1990. Final Report to National Forum on Information Literacy. Summary of Findings. S.4
- Elçi, A. C., Sarı, M. (2016). Digital citizenship in the Information Technology and Software course: A scale development study Bilişim Teknolojileri ve Yazılım dersinde dijital vatandaşlık: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Journal of Human Sciences*, 13(2), 3602-3613.
- Engür, M., Gürgen, O., Demiray, E., & Unutmaz, V. (2023). Antrenörlerin Dijital Vatandaşlık ile Dijital Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*, 6(1-Cumhuriyet'in 100. Yılı Özel Sayısı), 641-654.
- Erdemir, N., Bakırcı, H., & Eyduran, E. (2009). Öğretmen adaylarının eğitimde teknolojiyi kullanabilme özgüvenlerinin tespiti. *Journal of Turkish Science Education*, 6(3), 99-108.
- Gay, L.R.; Airasian, P. W. & Mills, G.E. (1996). *Educational Research: Competencies For Analysis And Application* (5th ed.). Upper Sandle River, NJ: Merrill-Prentice Hall.
- Gül Şen, F. (2022) İlkokul öğrencilerine yönelik dijital vatandaşlık tutum ölçeği geliştirme: geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi*
- Habertürk TV Kanalı (2023) <https://www.haberturk.com/ab-yapay-zekayi-duzenleyecek-kurallarda-anlasti-3643598-teknoloji-27.12.23> tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Hakdar, E. (2022) Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık ve Temel Yeterlilik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Hekim, H., Başbüyük, O. (2013). Siber suçlar ve Türkiye’nin siber güvenlik

- politikaları. *Uluslararası Güvenlik ve Terörizm Dergisi*, 4(2), 135-158.
- İnandı, T., Akyol, İ. (2001). Bilgisayar kullanımı ile ilgili sağlık sorunları. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 10(3), 1-5.
- İşman, A., Güngören, O. C. (2013). Being digital citizen. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 106, 551-556.
- İşman, A., Güngören, O. C. (2014). Digital citizenship. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 13(1), 73-77.
- Karahisar, T. (2013). Dijital nesil, dijital iletişim ve dijitalleşen (!) Türkçe. *AJIT-e: Academic Journal of Information Technology*, 4(12), 71-83.
- Karakuyu, A. (2023). Dijital vatandaşlık öğretim programının tasarlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi. *Doktora Tezi Afyon Kocatepe Üniversitesi*
- Kaya, A., & Kaya, B. (2012). Teknoloji çağında öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık algıları. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3), 81-95.
- Kaya, A., & Kaya, B. (2014). *Teacher candidates' perceptions of digital citizenship Öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık algısı. Journal of Human Sciences*, 11(2), 346-361.
- Kıymacı, A. (2019). Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığının bazı değişkenlere göre incelenmesi *Eğitim Bilimleri ABD Gazi Üniversitesi*
- Kocadağ, T. (2012). Öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık düzeylerinin belirlenmesi. *(Yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 321888)*
- Kocadağ, M. (2017). Elektronik spor kariyeri ve eğitim. *Doğu Anadolu Sosyal Bilimlerde Eğilimler Dergisi*, 1(2), 49-63.
- Kolata, F. (2022) Okul öncesi öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık ile 21. yüzyıl becerileri özyeterlilik algılarının incelenmesi. *Necmettin Erbakan Üniversitesi*
- Korkut, E. ve Akkoyunlu, B. (2008). Yabancı dil öğretmen adaylarının bilgi ve bilgisayar okuryazarlık öz-yeterlilikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2008), 178-188. Erişim adresi: <https://www.researchgate.net/publication/256458273>
- Kurbanoglu, S., & Akkoyunlu, B. (2002). Öğretmen adaylarına uygulanan bilgi okuryazarlığı programının etkiliği ve bilgi okuryazarlığı becerileri ile bilgisayar öz-yeterlilik algısı arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(22).
- Kurbanoglu, S., & Akkoyunlu, B. (2004). Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı öz-yeterlilik inancı üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(27).
- Kurbanoglu, S. (2010). Bilgi okuryazarlığı: Kavramsal bir analiz. *Türk*

kütüphaneciliği, 24(4), 723-747.

- Kurun, M., Çobanoğlu, F. (2019). Okul yöneticilerinin yönetsel ve sanal kaytarma davranışları arasındaki ilişki. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (5), 134-152.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı), (2022). <https://www.oba.gov.tr/egitim/detay/dijital-vatandaslik-egitimi-kursu-kasim-2022-mesleki-calisma-452> adresine 13.10.23 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı), (2023). <https://www.oba.gov.tr/egitim/detay/dijital-okuryazarlik-bilgi-ve-internet-okuryazarligi> semineri-488 adresine 13.10.23 tarihinde erişilmiştir.
- Ocak, M. A. (2013). *Ailelerde ve çocuklarda dijital vatandaşlık algısının oluşturulması*. <http://www.guvenliweb.org.tr/dosya/HYXVP.pdf/indir> adresinden 13 Şubat 2018 tarihinde erişilmiştir.
- Ocak, G. (2008). Web tabanlı çoklu öğrenme ortamlarının öğrencilerin bilgi okuryazarlığı performansı üzerine etkisi. *Yüksek Lisans Tez, Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara*.
- Odabaş, H., Polat, C. (2008). Bilgi toplumunda yaşam boyu öğrenmenin anahtarı: Bilgi okuryazarlığı.
- Orhan, D. , Kurt, A. A, Ozan, Ş. , Som Vural, Ş. Türkan, F. A Holistic View to National Educational Technology Standards Received: 03 June 2014, Accepted: 13 June 2014
- Orhan, F., Akkoyunlu, B. (2004). İlköğretim öğrencilerinin internet kullanımları üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(26).
- Özden, Y. (2002). *Eğitimde yeni sistem arayışları ve öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özçelik, H., Kurt, A. A. (2007). İlköğretim öğretmenlerinin bilgisayar özyeterlikleri: Balıkesir ili örneği. *İlköğretim online*, 6(3), 441-451.
- Sakallı, H. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının dijital vatandaşlık düzeyleri ile siber zorbalık eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (*Master's thesis, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*).
- Sarsar, F., & Engin, G. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının medya okur-yazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 16(1), 165-176.
- Şendağ, S. ve Uysal, Ö. (2010). Bilgi ve iletişim teknolojileri ışığında dönüşümler. H. F. Odabaşı (Ed.), *Vatandaşlıkta Dönüşümler* (257-280). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tatlı, A. (2018). Öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeylerinin bilgi okuryazarlığı ile

internet ve bilgisayar kullanım özyeterlikleri bağlamında değerlendirilmesi. *Yüksek Lisans Tez Necmettin Erbakan Üniversitesi.*

TÜİK (2021) Yılı Çocuklarda Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Cocuklarda-Bilisim-Teknolojileri-Kullanim-Arastirmasi-2021-41132> 20.01.2024 tarihinde erişim sağlanmıştır.

TÜİK (2022) Yılı Hane Halkı Bilişim Teknolojileri Kullanımı Araştırması Sonuçları http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1028

TÜİK (2023) Yılı Hane Halkı Bilişim Teknolojileri Kullanımı Araştırması Sonuçları [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2023](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2023) 23.12.23 tarihinde erişim sağlanmıştır.

Tuncay, E. (2021). Yaşam boyu öğrenme, bilgi okuryazarlığı, dijital okuryazarlık ve yenilikçilik ilişkisi: üniversite personelleri üzerinde bir araştırma. Sosyal Bilimler Enstitüsü. *Gebze Teknik Üniversitesi*

Türk Dil Kurumu (TDK) <http://www.tdk.gov.tr/> adresinden 13.10.23 tarihinde erişilmiştir.

Usluel, Y. K. (2006). Öğretmen adayları ve öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı öz-yeterliklerinin karşılaştırılması, *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 22, 233–243.

Üstündağ, A. (2022). Çocukların sosyal medya, akıllı telefon ve oyun bağımlılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Bağımlılık Dergisi*, 23(3), 316-326.

Wikipedia (2024). Türkiyede internet https://tr.wikipedia.org/wiki/T%C3%B1rkiye%27de_internet

Yılmaz, K. ve Arık, R. S. (2019). Eğitimde araştırma yöntemleri. *Ankara: Pegem Akademi.* S.79

EKLER

Yönetici ve Sınıf Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Algı Düzeyleri ile Bilgi Okuryazarlığı Algı Düzeyleri Arasındaki İlişki

Yazar Nurullah Yılmaz

Gönderim Tarihi: 22-Oca-2024 12:53PM (UTC+0300)

Gönderim Numarası: 2266103510

Dosya adı: 22_Ocak_Nurullah_y_lmaz_1.docx (251.6K)

Kelime sayısı: 21753

Karakter sayısı: 151162

Yönetici ve Sınıf Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Algı Düzeyleri ile Bilgi Okuryazarlığı Algı Düzeyleri Arasındaki İlişki

ORJİNALLİK RAPORU

% 21 BENZERLİK ENDEKSİ	% 21 İNTERNET KAYNAKLARI	% 4 YAYINLAR	% 10 ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ
----------------------------------	------------------------------------	------------------------	---------------------------------

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	acikbilim.yok.gov.tr İnternet Kaynağı	% 8
2	gcris.pau.edu.tr İnternet Kaynağı	% 3
3	acikerisim.pau.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı	% 3
4	dergipark.org.tr İnternet Kaynağı	% 1
5	docplayer.biz.tr İnternet Kaynağı	% 1
6	Submitted to Abant İzzet Baysal Üniversitesi Öğrenci Ödevi	<% 1
7	Submitted to Bahcesehir University Öğrenci Ödevi	<% 1
8	Submitted to TechKnowledge Turkey Öğrenci Ödevi	<% 1
9	adudspace.adu.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı	<% 1



T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-16605029-44-87709052
Konu : Anket Uygulama İzni

20/10/2023

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün 02.10.2023 tarihli ve 426472 sayılı yazısı.

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi (İ.Ö.) Tezsiz Yüksek Lisans Programı öğrencisi Nurullah YILMAZ, "Yönetici ve Öğretmenlerin Dijital Vatandaşlık Bilgi Okuryazarlığı ile İnternet ve Bilgisayar Kullanımı Özyeterlilikleri Bağlamında Okullardaki Uygulamaların İncelenmesi" konulu proje çalışmasına yönelik hazırlanmış olduğu anket/ölçek formlarını İlgi yazı gereği Müdürlüğümüze bağlı Denizli İli Merkezefendi ve Pamukkale ilçelerinde bulunan okullarda görev yapan öğretmenlere uygulamak istemektedir.

Yukarıda adı geçen müracaat ile ilgili (Lisans/Lisansüstü/Doktora) öğrencileri ve Öğretim Görevlilerinin ilgi yazıları ekinde belirtmiş oldukları okullarda, (Ortaöğretim/İlköğretim/Okulöncesi) konuları ile ilgili anket çalışmalarının 2020/2 Nolu "Araştırma Uygulama İzni" Genelgesinde belirtilen esaslar gereğince; Okul ve kurumların eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde 2023/2024 eğitim-öğretim yılı içinde denetimi ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre, onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ve uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının uygulanması, ilgili genelgenin 28. Maddesi ve "Araştırma İzni Başvuru Taahhütnamesi"nin 16. Maddesi gereği **sonuç raporunun çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde kurumunuz aracılığı ile gönderilmesi** Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Olurlarınıza arz ederim.

Dr. Emre ÇALIŞKAN
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
20/10/2023
Hamit GENÇ
Vali a.
Vali Yardımcısı V.

T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

Kurumunuzca Müdürlüğümüzden talep edilen araştırma isteklerine ait Makam Onayı ve Müdürlüğümüzce Onay verilen anket formları ekte gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

Hamit GENÇ
Vali a.
Vali Yardımcısı V.

Ek:
1-Anket Formları

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : M.Akif Ersoy Mah.29 Ekim Bulv.No:174/1
Merkezefendi/DENİZLİ
İnternet Adresi: <http://denizli.meb.gov.tr>
E-Posta: ab20@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Hüseyin ERKOÇ-V.H.K.I. / Sefa GELMİŞ-Sef
Telefon No : 0 (258) 234 20 95
Faks : 0 (258) 234 20 99



Bu örnek güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.gov.tr/meb-ebys> adresinden 149b-fa60-3d18-a822-127a kodu ile teyit edilebilir.

Evrak Tarih ve Sayısı: 27.09.2023-E.425613

EKLER

Ek 1. Ölçek

Değerli meslektaşlarım

Bilimsel bir çalışmaya veri sağlamak amacıyla siz değerli arkadaşlarımın görüşlerine ihtiyac duyuyordum. Veriler başka kurum ve kişilerle paylaşılmayacaktır. Aşağıdaki ifadelere katılım düzeyinizi göstermek için size göre uygun seçeneği lütfen işaretleyiniz.

Araştırmaya yapmış olduğunuz katkılardan dolayı teşekkür eder, saygılar sunarım.

10.201.1.83

3236

Nurullah YILMAZ

28.09.2023 Yüksek lisans Öğrencisi

I. BÖLÜM: KİŞİSEL ÖZELLİKLER

1. **Cinsiyetiniz:** () Erkek () Kız
2. **Yaşınız:** 20-30 yaş () 31-40 yaş () 41 yaş üstü ()
3. **Bulduğunuz kurumda :** Yönetici () Öğretmen ()
4. **Kıdem Yılı:** 1-10 yıl () 11-20 Yıl () 20 yıl üstü
5. **Kaç yıldır internet kullanıyorsunuz?**
() 1 yıldan az () 1-2 yıl () 2-5 yıl () 5 yıldan fazla
6. **Günde kaç saatinizi internet kullanımına ayırıyorsunuz?**
(Cep telefonu, tabletle internete girilen süre dahil)
() 1 saatten az () 1-2 saat () 2-5 saat () 5 saatten fazla
7. **Kendi internet kullanma becerinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?**
() Düşük () Orta () Yüksek



Evrak Tarih ve Sayısı: 23.09.2023-E.425828

II. BÖLÜM: DİJİTAL VATANDAŞLIK ÖLÇEĞİ

	Kesinlikle	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle
1. Çevremle iletişim kurmak amacıyla dijital ortamları kullanırım.					
2. Sosyal ilişkilerimi dijital ortamlarda da yürütürüm.					
3. Dijital ortamlarda bilgi paylaşıyorum.					
4. Dijital ortamlarda gelen mesajlara cevap veririm.					
5. Dijital ortamlara rahatlıkla erişebilirim.					
6. Dijital ortamlara erişimde yaşadığım sorunları çözebilirim.					
7. Dijital ortamlara erişmek için gerekli olan teknolojileri kullanabilirim.					
8. Kendimi dijital okuryazar olarak tanımlarım.					
9. Dijital ortamlarda araştırma yapma konusunda kendime güvenirim.					
10. Dijital ortamlar işbirlikli projeler yürütürüm.					
11. Dijital ortamları rahatlıkla kullanabilmek için gerekli olan becerilere sahibim.					
12. Dijital ortamlarda araştırma yaparken bilgileri eleştirel bir şekilde analiz eder ve değerlendiririm.					
13. Dijital ortamlarda bilgiyi nasıl oluşturacağımı ve paylaşacağımı bilirim.					
14. Dijital ortamlarda kendimi güvende hissetmem.					
15. Dijital ortamlarda farklı kullanıcı adı ve şifre kullanırım.					
16. Dijital ortamlarda farklı güvenlik önlemleri alırım.					
17. Dijital ortamlarda kişisel gizliliğe saygı duyarım.					
18. Dijital ortamlarda başkalarına zarar vermem.					
19. Dijital ortamlarda başkalarının paylaşımına açık olmayan fikirlerini kaynak göstermeden kullanırım.					
20. Dijital ortamlarda sahip olduğum hakların farkındayım.					
21. Dijital ortamların kullanımına yönelik kuralları bilirim.					
22. Dijital ortamlarda iletişim kurarken saygılı davranırım.					
23. Dijital ortamlardaki sorumluluklarımı yerine getiririm.					
24. Dijital ortamlarda başkalarının etkinliklerine ya da işlerine zarar vermek suçtur.					
25. Dijital ortamlarda programları yasadışı yollarla indirmek suçtur.					
26. Dijital ortamlarda yer alan kopyalama izni verilmeyen metinleri kopyalamak suçtur.					
27. Dijital ortamlara spamlar, virüsler ve trojanlar göndermek suçtur.					
28. Dijital ortamları bağımlılık derecesinde kullanırım.					
29. Dijital ortamlar sağlığımı olumsuz etkiler.					
30. Dijital ortamlar psikolojimi bozar.					
31. Dijital ortamlarda alışveriş yaparım.					
32. Dijital ortamlarda satın almak ya da satmak ile ilgili işleyişi bilirim.					
33. Dijital ortamlardaki alışveriş sitelerini takip ederim.					

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



Evrak Tarih ve Sayısı: 23.09.2023-E.425628

BİLGİ OKURYAZARLIĞI ÖLÇEĞİ

Aşağıda sizinle ilgili ifadeler bulunmaktadır. Lütfen her bir maddeyi dikkatlice okuyunuz ve sizi en iyi tanımlayan seçeneği işaretleyiniz. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Sizden beklenen içtenlikle cevap vererek bilimsel bir çalışmaya yardımcı olmanızdır. Lütfen bütün sorularla ilgili görüşlerinizi ifade ediniz. Katkılarınız için teşekkürler.


Normal maddeler

1= Hiçbir zaman 2= Araştırma 3=Bazen 4=Çoğu zaman 5= Her zaman anlamına gelmektedir.



1. Bilgi edinmede düşünce ve ifade özgürlüğünü dikkate alma	1	2	3	4	5
2. Bilgiye yasal bir şekilde ulaşma ve kullanma	1	2	3	4	5
3. Elde edilen bilgi kaynaklarını inceleyerek temel düşünceleri özetleme	1	2	3	4	5
4. Bilgi kaynaklarındaki farklı bakış açılarını anlama ve değerlendirme	1	2	3	4	5
5. Web kaynaklarına ilişkin değerlendirme ölçütlerini dikkate alma	1	2	3	4	5
6. Elde edilen bilgileri sistematik şekilde düzenleyerek sorunların çözümünde kullanma	1	2	3	4	5
7. Bilginin temel özelliklerini, önemini ve çelişkilerini belirlemek için yeni bilgi ile önceki bilgiyi karşılaştırma ve bütünleştirme	1	2	3	4	5
8. Gerekğinde kaynaklara yeniden erişebilmek için tüm bilgi alıntılarını uygun şekilde düzenleyerek kaydetme	1	2	3	4	5
9. Kullanılan bilginin orijinal kaynaklarını tam ve doğru olarak gösterme	1	2	3	4	5
10. Basılı kaynak ve elektronik ortamlardaki kişisel hak ve güvenlik konularını dikkate alma	1	2	3	4	5
11. Elde edilen bilgiyi yorumlayarak sonuçlarını ortaya koyma	1	2	3	4	5
12. Kullanılacak bilgiyle ilgili gizlilik ve güvenlik konularını dikkate alma	1	2	3	4	5
13. Ulaşılan bilgiye dayalı olarak kavramlar ve çıkan sonuçlar arasındaki ilişkiyi belirleme	1	2	3	4	5
14. Bilgi kaynaklarının türlerini ve alanlarını belirleme	1	2	3	4	5
15. Bilgi ihtiyacını başkaları ile paylaşarak yapılandırma	1	2	3	4	5
16. Elde edilen bilgiyi belli ölçütlere göre sınıflandırma	1	2	3	4	5
17. Kaynaklardan elde edilen bilgiyi önceki bilgilerle ilişkilendirerek özgün bir şekilde yeniden ifade etme	1	2	3	4	5
18. Bilgiyi ve bilgi kaynaklarını güvenilirlik, geçerlilik, tarafsızlık, güncellik gibi ölçütlere göre değerlendirme.	1	2	3	4	5
19. Değiştirilmiş, yanlış ve taraflı bilgiyi fark etme ve sorgulama	1	2	3	4	5
20. İhtiyaç duyulan bilginin nerede bulunacağını bilme	1	2	3	4	5
21. Bilgi kaynaklarının türlerini ve önemini bilme	1	2	3	4	5
22. Bilgi ihtiyacını tanımlama	1	2	3	4	5
23. İhtiyaç duyulan bilgiyle ilgili temel kavramları bilme	1	2	3	4	5
24. Bilginin temel özelliklerine göre nasıl düzenlendiğini bilme	1	2	3	4	5
25. Bilgiye ulaşmada elektronik kaynaklardan yararlanma	1	2	3	4	5
26. Web kaynaklarını, veritabanlarını ve tarama motorlarını kullanırken, hangi anahtar sözcük ve ilişkili terimleri, nasıl kullanacağını bilme	1	2	3	4	5
27. Bilgiye ulaşmada güncel basılı kaynaklardan yararlanma	1	2	3	4	5
28. Bilgi ihtiyacının kapsamını ve yapısını sürekli olarak gözden geçirme	1	2	3	4	5
29. Bilgi ve iletişim teknolojisindeki değişiklikleri izleme	1	2	3	4	5



Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ölçek İzni 

NY NURULLAH YILMAZ
Sayın Hocam, "Denizli İli Merkez İlçelerinde İlkokullarda Görev Yapan Yönetici ve Öğr... 19.09.2023 Sal 12:28

Aİ Aytekin İşman <isman@sakarya.edu.tr>     
Kime: NURULLAH YILMAZ 21.09.2023 Per 13:51

Merhabalar,
Kaynak göstererek kullanabilirsiniz.

NURULLAH YILMAZ <nyilmaz222@posta.pau.edu.tr>, 19 Eyl 2023 Sal, 12:28 tarihinde şunu yazdı:

Sayın Hocam,
"Denizli İli Merkez İlçelerinde İlkokullarda Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Dijital Vatandaşlık Düzeylerinin Bilgi Okuryazarlığı ile İnternet ve Bilgisayar Kullanımı Özyeterlilikleri Bağlamında Okullardaki Uygulamalarının incelenmesi." Konulu proje çalışmamda "Dijital Vatandaşlık Ölçeğini" kullanmak istiyorum. Çalışmama vereceğiniz katkılardan dolayı şimdiden teşekkür ederim.
Saygılarımla.

Nurullah YILMAZ
Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Denetimi Ana Bilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi

Kimden: "NURULLAH YILMAZ" <nyilmaz222@posta.pau.edu.tr>
Kime: "Abdullah ADIGÜZEL" <abdullahadiguzel@duzce.edu.tr>
Gönderilenler: 16 Eylül Cumartesi 2023 19:11:37
Konu: Ölçek İzni

Sayın Hocam,
"Denizli İli Merkez İlçelerinde İlkokullarda Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Dijital Vatandaşlık Düzeylerinin Bilgi Okuryazarlığı ile İnternet ve Bilgisayar Kullanımı Özyeterlilikleri Bağlamında Okullardaki Uygulamalarının incelenmesi." Konulu proje çalışmamda "Bilgi Okuryazarlığı Ölçeğini" kullanmak istiyorum. Çalışmama vereceğiniz katkılardan dolayı şimdiden teşekkür ederim.
Saygılarımla.

Nurullah YILMAZ
Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Denetimi Ana Bilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi

Ölçek İzni 

 1 ek  

AA Abdullah ADIGÜZEL <abdullahadiguzel@duzce.edu.tr>     
Kime: NURULLAH YILMAZ 17.09.2023 Paz 17:05

 Bilgi okuyaz.docx
26 KB

Ölçek ektedir. Çalışmalanızda başarı ve kolaylıklar dilerim.
Prof. Dr. Abdullah ADIGÜZEL

 **DÜZCE**
ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Fakültesi

► 90 380 542 11 01 / 4443
► abdullahadiguzel@duzce.edu.tr
► <https://akademik.duzce.edu.tr/abdullahadiguzel>

Düzce Üniversitesi Konuralp Yerleşkesi
Düzce University Konuralp Campus
81620 DÜZCE - TÜRKİYE

ÖZGEÇMİŞ

▲