

ÖĞRETMENLERİN DİJİTAL OKUMA KÜLTÜRLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**EVALUATION OF TEACHERS' DIGITAL READING CULTURES****Nergis TOZAN¹, Musa KAYA², Yusuf ŞARLAK³****Makalenin Alanı: Eğitim Teknolojileri****Makale Bilgileri****Geliş Tarihi****21.08.2023****Kabul Tarihi****21.10.2023****Anahtar Kelimeler**

Öğretmen, dijital okuma, kültür

Özet

Dijital okuma araçlarının eğitim ortamlarında sıklıkla kullanıldığı dikkate alındığında öğretmenin tutumu, dijital okuma sürecinde kullanacağı bilgi ve becerileri etkilemektedir. Dijital okumaya yönelik olumlu tutum geliştiren bir öğretmen, öğrencilerine bu konuda örnek oluşturacaktır. Öğretmenlerin okuma becerisine yönelik olumlu tutumlarının öğrencilerin tutumlarını da olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Araştırma, öğretmenlerin dijital okuma kültürlerini farklı demografik faktörler (yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim seviyesi, çalıştıkları okulda görev yapma süresi ve mesleki kıdem) açısından değerlendirmiştir. Analiz sonuçları, bu faktörler bakımından herhangi bir istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığını göstermektedir. Bu, eğitim ve politika yapıcılar için önemli bir bulgu olabilir, çünkü demografik faktörlerin dijital okuma kültürü üzerinde belirleyici bir etkisi olmadığı anlamına gelir. Bu durum, eğitimde fırsat eşitliği sağlama açısından faydalı olabilir. Gelecekteki araştırmalar için, daha detaylı demografik analizler yapılması, sosyoekonomik ve coğrafi faktörlerin etkisinin incelenmesi önerilmektedir. Uluslararası karşılaştırmalı çalışmalar, dijital okuryazarlık konusundaki kültürel etkileri anlamak için de oldukça değerli olabilir. Kurumsal açıdan, öğretmen eğitimi programlarında dijital okuryazarlık konusuna daha fazla yer verilmesi önemlidir. Eğitim materyallerinin güncellenmesi ve öğretmenlerin dijital araçları daha etkin kullanmaları için gereken donanımın sağlanması sağlanmalıdır.

Article Info**Received****21.08.2023****Accepted****21.10.2023****Keywords**

teacher, digital reading, culture

Abstract

Considering that digital reading tools are frequently used in educational environments, the teacher's attitude affects the knowledge and skills he will use in the digital reading process. A teacher who develops a positive attitude towards digital reading will set an example for his students in this regard. It can be said that teachers' positive attitudes towards reading skills also positively affect students' attitudes. The research evaluated teachers' digital reading cultures in terms of different demographic factors (age, gender, marital status, education level, tenure at the school they work in and professional seniority). The analysis results show that there is no statistically significant difference in terms of these factors. This could be an important finding for education and policy makers, as it means that demographic factors do not have a decisive impact on digital reading culture. This may be beneficial in terms of ensuring equal opportunities in education. For future research, it is recommended to conduct more detailed demographic analyzes and examine the impact of socioeconomic and geographical factors. International comparative studies can also be valuable for understanding cultural influences on digital literacy. From an institutional perspective, it is important to include more digital literacy in teacher education programs. Educational materials should be updated and teachers should be equipped to use digital tools more effectively.

¹Rauf Denктаş Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, İstanbul, e-mail: ntozan80@gmail.com, ORCID: 0009-0004-6239-0478 (Sorumlu Yazar)

²Rauf Denктаş Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, İstanbul, e-mail: musakaya-07@hotmail.com, ORCID: 0009-0005-0171-2784

³Rauf Denктаş Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, İstanbul, e-mail: yusufsarlak34@hotmail.com, ORCID: 0009-0006-6219-6821

1. GİRİŞ

Yazının icadı, tarihin akışını kesinlikle etkileyen bir dönüm noktasıdır. Bu buluş sayesinde, bilgi birikiminin toplanması ve paylaşılması kolaylaşmıştır. İnsanlar artık deneyimlerini, öğrendiklerini ve hissettiklerini geleceğe taşıyabilecekleri bir araç elde etmişlerdir. Bu süreçte okuma ve yazma yeteneği veya diğer bir deyişle okuryazarlık, gelişmiştir. Okuryazarlık, basitçe mağara duvarına çizilmiş resimleri anlamaktan daha sistemli ve kurallı bir süreçtir. İnsanlar, gördükleri sembollerle sesleri eşleştirerek kelimeler ve cümleler oluşturabilir, böylece düşüncelerini yazı aracılığıyla başkalarına iletebilirler.

Dijitalleşme ile birlikte, okuryazarlık yeni bir aşama kazanmıştır. Artık insanlar, metinleri elektronik ekranlar üzerinden okuyup yazabiliyorlar. Başlangıçta eğitim sektörü bu yeni olguya karşı çekingen olabilirken, dijital dünyanın sunduğu pratik avantajlar sayesinde bu yaklaşım hızla değişmiştir. Modern dönemde, insanlar bilgi ihtiyacının büyük bir kısmını online kaynaklardan karşılıyorlar. Dijital platformlar sayesinde bilgilere çok daha hızlı ulaşıyor, metinlerde kolaylıkla geziniliyor ve bilginin doğruluğu hızlıca sorgulanabiliyor. Kitaplıklarda saatlerce süren araştırmalara artık birkaç tıklama ile ulaşabilmek mümkün, bu da dijital platformların okuma alışkanlıklarımıza olan etkisini artırıyor.

Eğitim uzmanları da teknolojiyi giderek daha fazla kabul ediyor ve eğitimde kullanıyorlar. Özellikle son yıllarda, sınıflara getirilen dijital araçlar, teknolojinin eğitimdeki rolünü ve anlamını değiştirmiştir. Kara tahta, kalem ve defter gibi geleneksel araçlar da aslında birer teknoloji ürünüdür, fakat günümüzdeki yenilikler, eğitim ihtiyacını karşılama kapasitesini artırmış ve bu konuda daha etkin bir yol sunmaktadır (Güllüpinar ve ark., 2013)

1.1. Dijital Okuma

Okuma ve yazma becerilerinin yapısı, okuma pratiği ile birlikte dinamik bir değişim göstermektedir. Günümüzde, okuryazarlık sadece okuyup yazarak öğrenmeyi değil, aynı zamanda anlayarak ve teknoloji aracılığıyla iletişim kurmayı da kapsamaktadır (Coiro, 2003).

Okuma pratiğinin dönüşümü, bu alandaki kavramların da derinleşmesine yol açmıştır. "Dijital okuma" terimi, dijital araçlar kullanılarak metin, veri veya bilgi okumayı ifade eder. Bu tür okumanın geleneksel okumadan en net farkı, tamamen ekran bazlı olmasıdır.

Başka bir deyişle, dijital okuma da temel olarak kelimeler ve görsellerden anlam çıkarma işlemidir. 20. yüzyılın ortalarına kadar genellikle metin, görselleri yorumlardı. Ancak dijital ortamda, görseller de yeniden tanımlanmıştır. Dijital alanda kullanılan bir görsel bile, yazılı metnin iletmek istediği ana fikri veya duyguyu yansıtabilir. Dijital metinler, fiziksel bir

sayfa yerine dijital ortamlarda saklanır ve her türlü ekranlı cihazla erişilebilir (Öztürk ve Can, 2013).

Geleneksel yazılı materyallerin lineer sayfa yapısı, dijital okuma pratiğinde farklılık göstermektedir. Dijital okuma, bazı kaynaklarca "internet okumacılığı" olarak da tanımlanır ve bu süreçte bireyler, farklı metinlere bağlantılar aracılığıyla ulaşarak global bir metin ağından anlam yaratmaktadırlar (Rasmusson ve Aberg Bengtsson, 2015).

1.2. Dijital Okumanın Öğretmenlik Mesleğindeki Önemi

Dijital okuma yetenekleri giderek daha önemli hale gelmekte ve küresel eğitim sistemleri de bu yönde evrilmektedir. Bu nedenle, öğretmenlerin bu konuda yetiştirilmesi daha da kritik bir öneme sahiptir. International Society for Technology in Education (ISTE) gibi uluslararası eğitim teknolojileri organizasyonları, öğretmenlerden sınıflarını teknolojiyle entegre etmeleri ve öğrencileri için teknolojik okuryazarlık becerilerini teşvik etmeleri konusunda beklentileri vardır (Arslan, 2019).

Dijital yetenekler ve eğitim teknolojileri sayesinde, bu alanda yetkin toplumlar avantajlı bir konuma sahiptirler. Toplumların sosyal ve ekonomik gelişimleri, dijital okuryazar bireylerin yetiştirilmesiyle yakından ilişkilidir. Bu bireyler, dijital dünyada karşılaştıkları zorluklara mantıklı çözümler üretebilir, dijital platformlara hâkim olabilir ve yeni ve özgün fikirler üretebilirler. Öğretmenlerin de bu konuda yetkin olmaları, eğitim sistemlerinin bu hedeflere ulaşabilmesi için kritik öneme sahiptir (Arslan, 2019).

1.3. Araştırmanın Önemi

Teknolojik ilerlemeler, eğitim pratiğini de değiştirmekte ve öğretmenlerin dijital okuma becerilerine daha fazla ihtiyaç duymalarına neden olmaktadır. Bu araştırma, bu değişimin öğretmenlerin okuma alışkanlıkları üzerindeki etkisini gözler önüne sermeyi amaçlar.

Öğretmenlerin dijital okuma kültürlerinin belirlenmesi, öğretmen yetiştirme programlarında hangi alanlara odaklanılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu şekilde daha etkili ve güncel öğretmen eğitimi programları oluşturulabilir.

Öğretmenlerin dijital okuma kültürleri, doğrudan öğrenci başarısını etkileyebilir. Öğretmenler, dijital okuma becerilerini ne kadar etkin kullanırlarsa, öğrencilere bu beceriyi kazandırmada o kadar başarılı olabilirler. Sonuç olarak, bu araştırma, eğitimin dijitalleşen bir dünyada nasıl dönüştüğünü ve öğretmenlerin bu dönüşüme nasıl ayak uydurduğunu derinlemesine inceleyerek, eğitimde kalite ve etkinliği artırma amacına katkıda bulunmayı hedeflemektedir.

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, öğretmenlerin dijital okuma kültürlerinin derinlemesine incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Özellikle 21. yüzyılın getirdiği teknolojik değişiklikler ve eğitimdeki dijital dönüşümle beraber, öğretmenlerin dijital okuma yetenekleri ve bu alandaki tutumları önemli bir yer tutmaktadır. Bu çalışma ile öğretmenlerin dijital okuma alışkanlıkları, dijital ortamlarda ne kadar etkin oldukları, hangi dijital platformları ve kaynakları tercih ettikleri ve dijital okuma süreçlerinde karşılaştıkları zorluklar belirlenmeye çalışılmıştır.

1.5. Problem Cümlesi

Öğretmenlerin dijital okuma kültürleriyle demografik özellikleri arasında anlamlı ilişki var mı?

1.6. Alt Problemler

1. Öğretmenlerin dijital okuma kültürleri yaşa göre farklılık gösterir mi?
2. Öğretmenlerin dijital okuma kültürleri cinsiyete göre farklılık gösterir mi?
3. Öğretmenlerin dijital okuma kültürleri medeni duruma göre farklılık gösterir mi?
4. Öğretmenlerin dijital okuma kültürleri öğrenim durumuna göre farklılık gösterir mi?
5. Öğretmenlerin dijital okuma kültürleri çalışılan okulda görev yapma süresine göre farklılık gösterir mi?
6. Öğretmenlerin dijital okuma kültürleri mesleki kıdem süresine göre farklılık gösterir mi?

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama aracı, veri toplama süreci ve verilerin analizi açıklanmaktadır.

2.1. Araştırma Deseni

Öğretmenlerin dijital okuma kültürlerinin demografik özelliklerle ilişkisinin tespit edilmesini amaçlayan bu çalışmada yöntem olarak ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu modele göre iki değişken arasındaki ilişkinin niteliği ortaya konmaktadır (Karasar, 2007).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın örneklemini, 2022 – 2023 eğitim - öğretim yılında İstanbul ili Pendik ilçesindeki ilkokullarda görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Çalışma grubunda 99 öğretmen yer almıştır. Tablo 1’de çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin demografik yapıya göre dağılımı yer almaktadır.

Tablo 1. Çalışma Grubunun Demografik Yapıya Göre Dağılımı

Gruplar		f	Yüzde
Cinsiyet	Kadın	61	61,62
	Erkek	38	38,38
Yaş	25-35	22	22,22
	36-45	55	55,56
	46-60	22	22,22
Medeni Durum	Evli	65	65,66
	Bekar	34	34,34
Öğrenim Durumu	Lisans	72	72,73
	Yüksek Lisans	27	27,27
Okulda Görev Yapma Süresi	1-5 yıl	55	55,56
	6-10 yıl	21	21,21
	11-20 yıl	15	15,15
	21 yıl ve üzeri	8	8,08
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	14	14,14
	6-10 yıl	25	25,25
	11-20 yıl	39	39,39
	21 yıl ve üzeri	21	21,21
TOPLAM		99	100

Tablo 1 incelendiğinde 61 kadın katılımcı, 38 erkek katılımcı olmak üzere toplam 99 kişilik çalışma grubunun olduğu görülmektedir.

2.3. Veri Toplama Aracı

Dijital Ortamda Yazmaya İlişkin Tutum Ölçeği: Kırmızı, Kapıkıran ve Akkaya (2021) tarafından geliştirilen ölçek 31 sorudan oluşmaktadır. Açıklayıcı faktör analizinde maddelerin 0.41 ile 0.68 arasında değişen faktör yüküne sahip olduğu görülmüştür. Ölçeğin tümü için belirlenen varyans değerinin %38.309 olarak belirlenmiştir. DFA sonucu $\chi^2 = (272, N = 1501) = 1895.32$; RMSEA = .063; SRMR = .052; CFI = .94 ve NNFI = .94 ile kabul edilebilir uyum değerlerine ulaşmıştır. Ölçeğin bütünü için Cronbach's Alpha katsayısı .83 olarak hesaplanmıştır.

2.4. Veri Toplama Süreci

Anket formu öğretmenlere Google Form ile iletilmiş ve yanıtlar alınmıştır.

2.5. Veri Analizi

Çalışmada SPSS 26.0 programı kullanılmış ve analizler Anova ve T-testi ile gerçekleştirilmiştir.

3. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın verilerine dayalı olarak elde edilen bulgulara ve bulgulara ait yorumlara yer verilmektedir.

3.1. Birinci probleme ilişkin bulgular

Öğretmenlerin dijital okuma kültürlerinin yaş bakımından farklılık gösterme durumunun analiz edilmesi amacıyla yapılan Anova testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin Dijital Okuma Kültürlerinin Yaş Bakımından İncelenmesi

	Yaş	n	Ort.	ss	t	p
Dijital okuma kültürü	25-35	22	2,4795	,46898	1,729	,183
	36-45	55	2,6358	,34035		
	46-60	22	2,6554	,28842		

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin dijital okuma kültürlerinin yaş durumu bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$).

3.2. İkinci probleme ilişkin bulgular

Öğretmenlerin dijital okuma kültürlerinin cinsiyet bakımından farklılık gösterme durumunun analiz edilmesi amacıyla yapılan T- testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin Dijital Okuma Kültürlerinin Cinsiyet Bakımından İncelenmesi

	Cinsiyet	n	Ort.	ss	t	p
Dijital okuma kültürü	Kadın	61	2,6208	,35929	,530	,987
	Erkek	38	2,5806	,37820		

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin dijital okuma kültürlerinin cinsiyet bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$).

3.3. Üçüncü probleme ilişkin bulgular

Öğretmenlerin dijital okuma kültürlerinin medeni durum bakımından farklılık gösterme durumunun analiz edilmesi amacıyla yapılan T- testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Dijital Okuma Kültürlerinin Medeni Durum Bakımından İncelenmesi

	Medeni Durum	n	Ort.	ss	t	p
Dijital okuma kültürü	Evli	65	2,5935	,37769	-,445	,808
	Bekar	34	2,6281	,34463		

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin dijital okuma kültürlerinin medeni durum bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$).

3.4. Dördüncü probleme ilişkin bulgular

Öğretmenlerin dijital okuma kültürlerinin öğrenim durumu bakımından farklılık gösterme durumunun analiz edilmesi amacıyla yapılan T- testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Dijital Okuma Kültürlerinin Öğrenim Durumu Bakımından İncelenmesi

	Öğrenim Durumu	n	Ort.	ss	t	p
Dijital okuma kültürü	Lisans	72	2,6022	,37635	-,144	,370
	Yüksek Lisans	27	2,6141	,34062		

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin dijital okuma kültürlerinin eğitim durumu bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$).

3.5. Beşinci alt probleme ilişkin bulgular

Öğretmenlerin dijital okuma kültürlerinin çalışılan okulda görev yapma farklılık gösterme durumunun analiz edilmesi amacıyla yapılan Anova testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin Dijital Okuma Kültürlerinin Çalışılan Okulda Görev Yapma Süresi Bakımından İncelenmesi

	Okulda Görev Süresi	n	Ort.	ss	F	p
Dijital okuma kültürü	1-5 yıl	55	2,5466	,40393	1,135	,339
	6-10 yıl	21	2,6621	,33673		
	11-20 yıl	15	2,7118	,28916		
	21 yıl ve üzeri	8	2,6613	,23133		

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin dijital okuma kültürlerinin çalışılan okulda görev yapma süresi bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$).

3.6. Altıncı alt probleme ilişkin bulgular

Öğretmenlerin dijital okuma kültürlerinin mesleki kıdem süresi bakımından farklılık gösterme durumunun analiz edilmesi amacıyla yapılan Anova testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin Dijital Okuma Kültürlerinin Mesleki Kıdem Bakımından İncelenmesi

	Mesleki Kıdem	n	Ort.	ss	F	p
Dijital okuma kültürü	1-5 yıl	14	2,4470	,40820	1,356	,261
	6-10 yıl	25	2,5729	,42869		
	11-20 yıl	39	2,6634	,33790		
	21 yıl ve üzeri	21	2,6421	,28488		

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin dijital okuma kültürlerinin mesleki kıdem bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$).

4. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Öğretmenlerin dijital okuma becerisine yönelik sahip olacakları olumlu tutumlar, mesleki niteliklerinin gelişmesinde de büyük fayda sağlayacaktır. Olumlu tutum geliştiren öğretmenler, eğitim ortamındaki çağdaş eğilimleri, yeni araç ve gereçleri, teknik ve yöntemleri, kısacası eğitim alanındaki yenilikleri ve en önemlisi bu konulardaki bibliyografik bilgileri okuyarak bilgi sahibi olabilirler.

Bu araştırma, öğretmenlerin dijital okuma kültürlerinin yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, çalışılan okuldaki görev süresi ve mesleki kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır.

Literatürde genellikle daha genç bireylerin teknolojiye daha aşina olduğu ve bu nedenle dijital okuma becerilerinin daha yüksek olabileceği iddia edilmektedir (Smith & Caruso, 2010). Ancak bu çalışmanın sonuçları, yaşın dijital okuma kültürü üzerinde belirgin bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Cinsiyetin teknoloji kullanımı ve dijital okuryazarlık üzerinde etkili olduğu yönünde araştırmalar bulunmaktadır (Bimber, 2000). Ancak bu çalışmanın sonuçları, cinsiyetin dijital okuma kültürü üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını ortaya koymaktadır.

Medeni durumun, teknolojiye erişim ve kullanım üzerinde bir etkisi olabileceği düşünülmüştür (Chen ve Wellman, 2009). Ancak bu çalışmada medeni durumun dijital okuma kültürü üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı gözlenmiştir.

Eğitim seviyesinin dijital okuryazarlık üzerinde pozitif bir etkisi olduğu yönünde güçlü bir görüş bulunmaktadır (Hargittai ve Hinnant, 2008). Ancak bu çalışma, öğretmenler arasında eğitim durumunun dijital okuma kültürü üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmadığını göstermektedir.

Deneyimin, dijital okuryazarlık becerilerinin gelişimine olumlu etkileri olabileceği varsayılmaktadır (Livingstone ve Helsper, 2007). Fakat bu çalışmanın sonuçları, görev süresi veya mesleki kıdemin dijital okuma kültürü üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Bu çalışma, öğretmenlerin dijital okuma kültürü üzerinde demografik ya da mesleki faktörlerin anlamlı bir etkisi olmadığını göstermektedir. Bu, eğitimde dijital okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi için genel bir yaklaşımın daha etkili olabileceğini düşündürülebilir. Ancak literatürde bu faktörlerin etkili olduğuna dair görüşler olduğundan, ileri araştırmalar için farklı metodolojilerin ve daha geniş örneklem gruplarının kullanılması önerilebilir.

4.1. Öneriler

Mevcut araştırma temelde öğretmenlerin dijital okuma kültürleri üzerine odaklanmış ve belirli demografik faktörler (yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim seviyesi, görev yaptıkları süre ve mesleki kıdem) açısından herhangi bir anlamlı farklılık olmadığını göstermiştir. Bu sonuçlar, gelecekteki araştırmacılara daha detaylı demografik analizler yapmaları, sosyoekonomik statü veya coğrafi konum gibi diğer faktörleri incelemeleri için bir fırsat sunabilir. Ayrıca, dijital okuryazarlık ve teknoloji kullanımı arasındaki olası ilişkiler de gelecekteki çalışmalar için ilginç bir konu olabilir. Uluslararası karşılaştırmalı çalışmalar da, dijital okuryazarlık konusunda kültürel etkileri anlamak için faydalı olabilir.

Kurumsal açıdan bakıldığında, eğitim materyallerinin dijital okuryazarlık becerilerine uygun bir şekilde güncellenmesi önemlidir. Öğretmenlerin bu alanda daha fazla eğitilmesi, dijital okuryazarlığı daha iyi anlamalarına ve öğrencilere daha etkin bir şekilde öğretmelerine yardımcı olacaktır. Araştırma, dijital okuryazarlık becerilerinin demografik faktörlere göre farklılık göstermediğini ortaya koyduğu için, eğitim kurumları bu durumu fırsat eşitliği yaratmak için bir zemin olarak görebilir. Eğitim politikası yapıcıları ve devlet daireleri de bu bilgiler ışığında daha etkin stratejiler ve politikalar geliştirebilir. Son olarak, dijital okuryazarlık konusunda yapılan araştırma ve geliştirme faaliyetlerine yatırım yapmak, bu alandaki anlayışı derinleştirecek ve uygulamalara yol gösterecektir.

KAYNAKÇA

- Arslan, S. (2019). *İlkokullarda ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (yüksek lisans tezi.) Sakarya Üniversitesi.
- Bimber, B. (2000). Measuring the gender gap on the internet. *Social Science Quarterly*, 81(3), 868–876.
- Chen, W., & Wellman, B. (2009). The global digital divide – within and between countries. *IT & Society*, 1(7), 39-45.
- Coiro, J. (2003). Exploring literacy on the internet. *The Reading Teacher*. 56 (5), 458-464.
- Güllüpınar, F., Kuzu, A., Dursun, Ö. Ö., Kurt, A. A. ve Gültekin, M. (2013). Milli eğitimde teknoloji kullanımı ve sonuçları: Velilerin bakış açısından FATİH Projesi'nin pilot uygulamasının değerlendirilmesi. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*.30, 195-216.
- Hargittai, E., & Hinnant, A. (2008). Digital Inequality: Differences in Young Adults' Use of the Internet. *Communication Research*, 35(5), 602–621.
- Karasar N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kırmızı, F. S., Kapıkıran, Ş. & Akkaya, N. (2021). Dijital ortamda yazmaya ilişkin tutum ölçeği (DOYAT): Ölçek geliştirme çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (52), 417-444.

Livingstone, S., & Helsper, E. J. (2007). Gradations in digital inclusion: children, young people and the digital divide. *New Media & Society*, 9(4), 671-696.

Öztürk, E. ve Can, Işılınur. (2013). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin elektronik kitap okumaya ilişkin görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 171 (171). 137-153.

Rasmusson, M. & Aberg Bengtsson, L. (2015). Does Performance in Digital Reading Relate to Computer Game Playing? A Study of Factor Structure and Gender Patterns in 15-Year-Olds' Reading Literacy Performance. *Scandinavian Journal of Educational Research*. 59 (6), 691-709.

Smith, S. D., & Caruso, J. B. (2010). The ECAR Study of Undergraduate Students and Information Technology. *Research Study*, 6. Boulder, CO: EDUCAUSE Center for Applied Research.