

TURKISH TEACHERS' DIGITAL FLUENCY SKILLS AND THEIR ATTITUDES TOWARDS DISTANCE EDUCATION

Hatice ÇETİNKAYA ¹

Ünzüle ULUS AVCI²

Abstract

The aim of this study is to examine Turkish teachers' digital fluency skills and their attitudes towards distance education in terms of various variables. The population of the study, which was designed in the relational model, consists of secondary schools in Şahinbey, Şehitkamil and Nizip districts of Gaziantep province in 2022-2023, and the sample consists of 361 Turkish teachers selected by simple random sampling method among these secondary schools. In the analysis of the data, descriptive statistics of the variables were calculated and teachers' digital fluency skills and attitudes towards distance education were analysed according to gender, age, professional seniority and daily digital tool usage time variables. The results of the analyses showed that teachers' perceptions of digital fluency and attitudes towards distance education were partially at a high level. Teachers' digital fluency skills differ according to gender and age variables, while their attitudes towards distance education differ according to gender, age, professional seniority and daily digital tool usage time. There is a moderate positive relationship between digital fluency and attitude towards distance education. In addition, digital fluency skills are a significant predictor of teachers' attitudes towards distance education.

Keywords: Digital fluency, distance education, attitude, secondary school, Turkish teacher

¹ Turkish Teacher, Ministry of National Education, Nuray-Tuncay Kara Science and Art Centre. haticecetinkaya27@hotmail.com. ORCID:0000-0002-6564-9068

² Corresponding Author: Deputy Director, Ministry of National Education. unzile1717@gmail.com. ORCID :0000-0003-2560-9093

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN DİJİTAL AKICILIK BECERİLERİ VE UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARI

Hatice ÇETİNKAYA³

Ünzüle ULUS AVCI⁴

Özet

Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin dijital akıcılık becerilerini ve uzaktan eğitime yönelik tutumlarını çeşitli değişkenler açısından incelemektir. İlişkisel modelde tasarlanan araştırmanın evrenini 2022-2023 yılında Gaziantep ili Şahinbey, Şehitkamil ve Nizip ilçelerindeki ortaokullar, örneklemini ise bu ortaokullar arasından basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilen 361 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Verilerin analizinde değişkenlere ait betimsel istatistikler hesaplanmış, öğretmenlerin dijital akıcılık becerileri ve uzaktan eğitime tutumları, cinsiyet, yaş mesleki kıdem ve günlük dijital araç kullanım süresi değişkenlerine göre analiz edilmiştir. Analiz sonuçları öğretmenlerin dijital akıcılık ve uzaktan eğitime yönelik tutuma yönelik algılarının kısmen yüksek düzeyde olduğunu göstermiştir. Öğretmenlerin dijital akıcılık becerileri, cinsiyet ve yaş değişkenlerine göre; uzaktan eğitime yönelik tutumları ise cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve günlük dijital araç kullanım süresine göre farklılık göstermektedir. Dijital akıcılık ve uzaktan eğitime yönelik tutum arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Ayrıca dijital akıcılık becerileri, öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının anlamlı bir yordayıcısıdır.

Anahtar Kelimeler: Dijital akıcılık, uzaktan eğitim, tutum, ortaokul, Türkçe öğretmeni

³ Türkçe Öğretmeni, Milli Eğitim Bakanlığı, Nuray-Tuncay Kara Bilim ve Sanat Merkezi. haticecetinkaya27@hotmail.com. ORCID:0000-0002-6564-9068

⁴ Sorumlu Yazar: Müdür Yardımcısı, Milli Eğitim Bakanlığı. unzile1717@gmail.com. ORCID:0000-0003-2560-9093

GİRİŞ

Günümüzde yaşanan teknolojik gelişmeler, dijital araçları hayatımızın vazgeçilmez bir unsuru haline getirmiştir. İletişim biçimimizi önemli ölçüde değiştiren dijital araçlar, dönüşerek bizleri makinelerin birbirleriyle iletişim kurduğu bir geleceğe doğru taşımaktadır (OECD, 2018). Buna bağlı olarak içinde bulunduğumuz çağda bireylerin okuma, yazma ve temel matematik becerilerine sahip olmaları yeterli görülmemektedir. Harel (2016) 21. yüzyıl becerilerine sahip dünya vatandaşı olma yolunda bilgisayar bilimleri konusundaki bilgilerin belirleyici bir faktör olduğunu vurgulayarak konunun önemine dikkat çekmektedir. Bu bağlamda son yıllarda uluslararası alanyazında önem kazanan ve ülkemizde de yeni çalışılan kavramlar arasında yer alan dijital akıcılık kavramı gündeme gelmiştir (Chou ve Chiu, 2020; Demir, 2018; Demir ve Odabaşı, 2016; Miller ve Bartlett, 2012). Dijital akıcılık, teknolojinin ne zaman ve nerede kullanılacağını bilme becerisi ve bilgi teknolojilerinin kişisel ve mesleki yaşamda üretken bir biçimde kullanılabilmesi olarak tanımlanmaktadır (Tatlı ve Karoğlu, 2020). Dolayısıyla günümüzde teknoloji ile iç içe olan Türkçe öğretmenlerinin dijital akıcılık becerileri kazanmaları önem taşımaktadır.

Dijitalleşme bireyleri, şehirleri, ülkeleri ve kıtaları bir araya getirerek bireysel ve toplumsal potansiyelin artmasını sağlayarak, daha karmaşık ve daha çok belirsizliklerin olduğu bir dünyada yaşamamıza neden olmaktadır (OECD, 2018). Her yeni teknoloji ile birlikte bireylerin sahip olmaları gereken becerilerin yanı sıra bilgiler de farklılaşmaktadır. Örneğin; sanal gerçeklik ve artırılmış gerçeklik teknolojileri ile çalışılması gerektiğinde mobil cihazlar ve uygulamalar temel düzeyde bilinmeli ve kullanılmalıdır (Demir, 2018). Harel'in (2016) de ifade ettiği gibi, bireylerin okuma, yazma, matematik gibi becerilere sahip olmaları gelişen ekonomilerde yeterli görülmemekte, 21. yüzyılda dünya vatandaşı olmanın anlamını bilgisayar bilimleri belirlemektedir. Millî Eğitim Bakanlığı 2023 vizyonunda da "*Öğrenme Süreçlerinde Dijital İçerik ve Beceri Destekli Dönüşüm*" isimli tema çerçevesinde (MEB, 2020) eğitimde dijital araçların kullanımına yönelik çalışmalara yer verilmiştir. Dolayısıyla bu durumda önem kazanan bir yeterlik alanı olarak dijital akıcılık kavramı ön plana çıkmaktadır. Dijital akıcılık, teknolojinin ne zaman ve nerede

kullanılacağını bilme becerisini gerektirmektedir. Bilgi teknolojilerinin okullara entegre edilmesiyle birlikte, Türkçe öğretmenlerinin öğrenmelerini desteklemek için yeni fırsatlar oluşmuş (Soffer ve Yaron, 2017) ve Türkçe öğretmenlerinin dijital akıcılık becerilerine sahip olmaları önem kazanmıştır (Chou ve Chiu, 2020; Miller ve Bartlett, 2012). Nitekim bu durum Dünyada büyük ve yıkıcı sonuçları olan deprem sınıfına giren hatta “asrın felaketi” olarak adlandırılan Kahramanmaraş Depremi (Utkucu, Durmuş, Uzunca, & Nalbant, 2023), yaşanan bu felaket sürecinde uzaktan eğitim konusu yeniden gündeme gelmiştir.

Öte yandan, dijital teknolojilerin gelişmesiyle birlikte öğrencilerle hem eş zamanlı hem de eş zamansız iletişim mümkün hale gelmiş ve uzaktan eğitim faaliyetleri bu süreçte önemli rol oynamıştır (Tuncer ve Taşpınar, 2008; Yates, Starkey, Egerton ve Flueggen, 2020). Hiç kuşkusuz, uzaktan eğitim günümüzde bir seçenek olmaktan ziyade bir zorunluluk haline gelmiştir. Pandemi süreci ile birlikte dünya genelinde olduğu gibi ülkemizde de eğitim giderek dijitalleşmiştir (Keskin ve Özer, 2020; Duban ve Şen, 2020). Bu bağlamda Türkçe öğretmenlerinin dijital araçları kullanma becerileri önem kazanmıştır. Çünkü uzaktan eğitim faaliyetlerinin etkin bir şekilde gerçekleştirilmesinde ve uzaktan eğitime yönelik olumlu tutum geliştirilmesinde, Türkçe öğretmenlerinin teknolojiyi kullanma becerilerini kazanmaları belirleyici bir faktör olacaktır.

Günümüzde teknolojinin dilini anlayan ve konuşabilen insanlara olan ihtiyaç artarak devam etmektedir. Bu noktada, sürekli gelişen teknolojilerden yararlanma becerisini kapsayan ve üst düzey yeterlilikleri ifade eden dijital akıcılık (digital fluency) kavramı ön plana çıkmıştır (Tatlı ve Karoğlu, 2020). Dijital akıcılık alanyazında, öğrenenlerin dijital araçları kullanarak dijital medya içerikleri, mesaj ve diğer elektronik ifadeleri toplama, tasarlama, değerlendirme, eleştirme, sentezleme ve geliştirme eylemlerini kazanması ve göstermesi (Hsi, 2007) olarak tanımlanmaktadır. Dijital akıcılık, daha etkili iletişim kurmamızı sağlamakta, öğrenmeyi ve bağlantı kurmayı zenginleştirmekte, daha güçlü bir kültür ve bağlılık ortamı oluşturmaktadır (Wang, Wiesemes ve Gibbons, 2012). Bu çerçevede önümüzdeki yıllarda dijital akıcılığın işe girmede, toplumda başarılı bir birey olarak kendine yer bulmada ve yaşam boyu öğrenmede önkoşul

niteliğinde olacağı ileri sürülebilir. Bu bilgiler ışığında dijital akıcılık ile ilgili çalışmaların yapılması önemli görülmektedir.

Çalışma kapsamında incelenen diğer bir değişken uzaktan eğitime yönelik tutumdur. Uzaktan eğitim, aynı sınıf ortamında olmayan öğrencilere, zamandan ve mekândan bağımsız olarak bilişim teknolojilerini kullanarak öğretim içeriğini ulaştırmak (Gökçe, 2008) olarak ifade edilmektedir. Geleneksel yöntemlerle çözülemeyen eğitim sorunlarının çözüm arayışlarından biri olarak kabul edilmesinin yanı sıra, sağladığı olanaklar ve esneklikler nedeniyle yaygınlaşmaya devam eden uzaktan eğitim faaliyetleri, kriz zamanlarında eğitimde yaşanacak problemlerin çözümünü de kolaylaştıracak biçimde gelişmektedir (Yurtbakan ve Akyıldız, 2020). Bilindiği üzere Covid-19 pandemisi nedeniyle yaşanan kriz durumu, okulların hızlı bir şekilde uzaktan eğitime adapte olmalarını gerekli kılmıştır (Keskin ve Özer, 2020; Duban ve Şen, 2020; Cetinkaya, 2020).

Yapılan çalışmalarda gerek uzaktan eğitim yönteminin etkinliğinin artırılması ve yaygınlaştırılması, gerekse gelişen teknolojiye entegre edilebilmesi için yapılması gerekenler tartışılmıştır. Bunların yanında Barış'ın (2015) da ifade ettiği gibi, uzaktan eğitimin gelişmesi ve yaygınlaşması için uzaktan eğitim yöntemini kullanan, öğretmen ve Türkçe öğretmenlerinin bu konudaki tutumlarının belirlenmesi önemlidir. Teknolojinin hızla ilerlemesi, Türkçe öğretmenlerinin gelişen teknolojiye ayak uydurmalarını ve dijital akıcılık becerisine sahip olmalarını gerekli kılmıştır. Söz konusu becerinin kazanılmasının ve geliştirilmesinin uzaktan eğitimin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için önemli olduğu ileri sürülebilir.

Alanyazın incelendiğinde uzaktan eğitim ve dijitalleşmeyle ilgili birçok araştırma yapılmıştır (Avcı ve Coşkun, 2021; Avcı ve Okan, 2021; Elkıran ve Beler, 2021; Geçgel ve Erdemir, 2021; Geçgel ve Kana, 2020; Geçgel, Kana, Durak ve Meriç, 2020; Geçgel ve Taşkın, 2021; Güven, Kana ve Kırat, 2021; Kana ve Kiler, 2021; Kana ve Mete, 2021; Kana ve Oskay, 2021; Kana ve Şenol, 2021; Öрге Yaşar, 2017; Öztürk, 2021; Ustabulut, 2021; Ustabulut ve Kana, 2021).

dijital akıcılık ve uzaktan eğitim ile ilgili kısıtlı sayıda çalışmalar olmasına rağmen bu iki değişkenin bir arada incelendiği herhangi bir çalışmaya

rastlanamamıştır. Buradan hareketle araştırma sonuçlarının, konuyla ilgili bu eksikliği giderebilmesi ve alan yazına katkı sağlaması bakımından önemli olacağı düşünülmektedir. Araştırmanın temel amacı, Türkçe öğretmenlerinin dijital akıcılık becerilerinin ve uzaktan eğitime yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi olarak belirlenmiştir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Türkçe öğretmenlerinin dijital akıcılık becerileri ve uzaktan eğitime yönelik tutumları ne düzeydedir?
2. Türkçe öğretmenlerinin dijital akıcılık becerileri ve uzaktan eğitime yönelik tutumları cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi ve günlük dijital araç kullanım süresine göre farklılık göstermekte midir?
3. Türkçe öğretmenlerinin dijital akıcılık becerileri ve uzaktan eğitime yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Türkçe öğretmenlerinin dijital akıcılık becerileri, uzaktan eğitime yönelik tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi ve iş-zaman çizelgesi yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

Türkçe öğretmenlerinin dijital akıcılık becerileri ile uzaktan eğitime yönelik tutumlarının incelendiği araştırma, iki veya daha çok değişken arasındaki ilişkinin varlığının ve yönünün belirlenmesinin amaçlandığı (Karasar, 2015) ilişkisel modelde tasarlanmıştır. Bu modelde tasarlanan araştırmalarda öncelikle değişkenler arasındaki ilişkiler belirlenmektedir. Daha sonra, değişkenler arasında neden-sonuç ilişkisine yönelik tahminlerde bulunmaktadır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini; 2022-2023 yılında Gaziantep ili Şahinbey, Şehitkamil ve Nizip ilçelerindeki ortaokullar, örneklemine ise bu

ortaokullar arasından basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilen 361 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Ölçeklerin yer aldığı form daha fazla öğretmene ulaşabilmek amacıyla Google Form'da hazırlanarak, araştırma kapsamındaki okul idareleri ile paylaşılmış ve öğretmenlerin doldurmaları sağlanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel özelliklerine dair bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Öğretmenlere Ait Kişisel Özellikler

Kişisel Özellikler	<i>f</i>	%	
Cinsiyet	Erkek	210	58.2
	Kadın	151	41.8
Yaş	21-30	118	32.7
	31-40	94	26.0
	41-50	72	19.9
	51 ve üzeri	77	21.4
	Mesleki Kıdem		
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	81	22.4
	6-10 yıl	55	15.2
	11-15 yıl	82	22.7
	16 yıl ve üzeri	143	39.6
Günlük Dijital Araç Kullanım Süresi (Bilgisayar, akıllı telefon vb.)	1 saatten az	14	3.9
	1-2 saat	34	9.4
	3-4 saat	153	42.4
	5-6 saat	99	27.4
	6 saatten fazla	61	16.9
Genel Toplam	361	100	

Tablo 1'de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin (n=210) %58.2'si erkek, (n=151) %41.8'i kadındır. Öğretmenlerin (n=118) %32.9'u 21-30; (n=94) %26.0'sı 31-40; (n=72) %19.9'u 41-50; (n=77) %21.4'ü 51 ve üzeri yaşta. Mesleki kıdeme göre öğretmenlerin, (n=81) %22.4'ü 1-5 yıl; (n=55) %15.2'si 6-10 yıl; (n=82) %22.7'si 11-15 yıl; (n=143) %39.6'sı 16 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Günlük dijital araç kullanım süresine göre, (n=14) %3.9'u 1 saatten az, (n=34) %9.4'ü 1-2 saat, (n=153) %42.4'ü 3-4 saat, (n=99) %27.4'ü 5-6 saat, (n=61) %16.9'u ise 6 saatten fazla sürede dijital araç kullanmaktadırlar.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler, öğretmenlerin kişisel bilgilerinin yanı sıra, “Dijital Akıcılık Ölçeği” ve “Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği” aracılığı ile toplanmıştır.

Dijital Akıcılık Ölçeği: Demir (2018) tarafından geliştirilen ölçek, toplam 29 madden ve üç alt boyuttan oluşmaktadır. Tamamen katılmıyorum (1), Tamamen katılıyorum (5) şeklinde 5’li Likert tipinde cevaplanmaktadır. Ölçeğin geneline ait Cronbach’s Alpha iç tutarlık katsayısı .92 olarak hesaplanmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu belirlenmiştir. Mevcut araştırmada ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları tekrar yapılmıştır. Cronbach’s Alpha iç tutarlık katsayısı, ölçeğin geneli için .91 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliği doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile test edilmiştir. Model uyum değerlerini iyileştirmek amacıyla yapılan düzenlemelerde teorik olarak ilişkili olan, DA1 ve DA2 ile DA6 ve DA8 maddelerinin hata terimleri arasına kovaryans eklenerek analiz gerçekleştirilmiştir. DFA sonucunda, model uyum değerleri; $\chi^2=605.632$, $\chi^2/sd=1.761$, GFI=0.889, IFI=0.942, TLI=0.936, CFI=0.941, RMSEA=0.046 ve RMR=0.020 olarak belirlenmiştir. Elde edilen değerler, ölçeğin araştırma örnekleminde doğrulandığı (Meydan ve Şeşen, 2015) ve yapı geçerliğinin sağlandığını göstermektedir.

Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği: Kışla (2016) tarafından geliştirilen ölçek, toplam 35 maddeden ve tek boyuttan oluşmaktadır. Tamamen katılmıyorum (1), Tamamen katılıyorum (5) olarak 5’li Likert tipinde cevaplanmaktadır. Ölçeğin Cronbach’s Alpha iç tutarlık katsayısı .89 olarak belirlenmiştir. Faktör analizi sonucunda ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu tespit edilmiştir. Mevcut araştırma kapsamında ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yeniden yapılmıştır. Ölçeğin geneline ait Cronbach’s Alpha iç tutarlık katsayısı .90 olarak belirlenmiştir. DFA’da, teorik olarak ilişkili olan, UE4 ve UE5 ile UE19 ve UE21 maddelerinin hata terimleri arasına kovaryans eklenmiştir. Analiz sonucunda model uyum değerleri; $\chi^2=957.870$, $\chi^2/sd=1.979$, GFI=0.864, IFI=0.944, TLI=0.939, CFI=0.944, RMSEA=0.052 ve RMR=0.023 olarak belirlenmiş ve bu değerlerin

kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmüştür (Meydan ve Şeşen, 2015). Bu sonuç, ölçeğin araştırma örnekleminde doğrulandığına ve yapısal olarak uygun olduğuna kanıt sağlar niteliktedir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri 2022-2023 eğitim öğretim yılında; Gaziantep'in Şahinbey, Şehitkamil ve Nizip ilçelerindeki ortaokullarda görev yapan 361 Türkçe öğretmeninden toplanmıştır. Ölçekleri geliştiren kişilerden ve uygulama için İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Ölçekler Google Form ile hazırlanarak daha fazla öğretmene ulaşılması amaçlanmıştır. Veriler okul idarelerinin yardımıyla gönüllülük esasına dayalı olarak toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Analiz aşamasında ilk olarak, Dijital Akıcılık ve Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeklerine ilişkin betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Daha sonra öğretmenlerin dijital akıcılık becerileri ve uzaktan eğitime tutumları, cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, eğitim durumu ve günlük dijital araç kullanım süresi değişkenlerine göre analiz edilmiştir. Değişkenler arasındaki ilişkiye dair korelasyon katsayısı hesaplanmış ve basit doğrusal regresyon analizi ile öğretmenlerin dijital akıcılık becerilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını yordama gücü ve düzeyi tespit edilmiştir.

Verilerin analizi öncesinde sırasıyla, hatalı doldurulan ölçek formları çıkarılmış, her bir ölçek maddesi için "z" değerleri hesaplanarak -3'ten küçük, +3'ten büyük uç değerler temizlenmiştir. Değişkenlere ilişkin çarpıklık-basıklık değerlerinin -2 ve +2 aralığında olduğu belirlenerek verilerin normal dağılıma sahip olduğu sonucuna varılmıştır (Çokluk, Şekercioğlu, Büyüköztürk, 2012). Analiz aşamasında değişkenlere (dijital akıcılık ve uzaktan eğitime yönelik tutum) ait betimleyici istatistiklerin hesaplanması, bağımsız örneklemler t testi, One-Way ANOVA, Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısının belirlenmesi ve basit doğrusal regresyon analizinde SPSS 22.0; yapı geçerliliğini test etmek amacıyla gerçekleştirilen DFA'da ise AMOS 23.0 programı kullanılmıştır. Güvenirlik çalışmaları kapsamında, Cronbach's Alpha (α) iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır.

BULGULAR

Değişkenlere Ait Betimsel İstatistikler

Değişkenlere ait aritmetik ortalama, standart sapma ve standart hata değerleri gibi betimleyici istatistikler Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2

Dijital Akıcılık ve Uzaktan Eğitime Yönelik Tutuma Ait Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Standart Hata Değerleri

Değişkenler	\bar{x}	Ss	Std. Hata
Dijital Akıcılık	3.95	.31	.02
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum	3.91	.35	.02

Tablo 2’de görüldüğü üzere; araştırmaya katılan öğretmenlerin dijital akıcılık ($\bar{x}=3.95$) ve uzaktan eğitime yönelik tutum ($\bar{x}=3.91$) algıları kısmen yüksek düzeydedir. Diğer bir deyişle, öğretmenlerin hem dijital akıcılık becerilerinin hem de uzaktan eğitime yönelik tutumlarının olumlu yönde olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin Dijital Akıcılık Becerilerinin ve Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Öğretmenlerin dijital akıcılık becerilerinin ve uzaktan eğitime yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin Dijital Akıcılık Becerilerinin ve Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Değişkenler	Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	sd	t	p
Dijital Akıcılık	Erkek	210	3.90	.33	359	3.22	.001**
	Kadın	151	4.01	.29			
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum	Erkek	210	3.88	.34	359	2.07	.039*
	Kadın	151	3.97	.35			

$p < .05^*$, $p < .01^{**}$

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmenlerin dijital akıcılık becerileri ve uzaktan eğitime yönelik tutumlarında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Erkek öğretmenlerin dijital akıcılık beceri düzeyleri ($\bar{x}=3.90$), kadın öğretmenlerin dijital akıcılık beceri düzeylerinden ($\bar{x}=4.01$) nispeten düşüktür. Uzaktan eğitime yönelik tutum açısından da kadın öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Buna göre, kadın öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri ($\bar{x}=3.97$), erkek öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeylerinden ($\bar{x}=3.88$) daha yüksektir.

Öğretmenlerin Dijital Akıcılık Becerilerinin ve Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Yaş Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Öğretmenlerin dijital akıcılık becerilerinin ve uzaktan eğitime yönelik tutumlarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla One-Way ANOVA testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

Öğretmenlerin Dijital Akıcılık Becerilerinin ve Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi

Değişkenler	Yaş	N	\bar{x}	Ss	F	p	Fark
Dijital Akıcılık	(1) 21-30	118	3.96	.32	3.594	.014*	1-4
	(2) 31-40	94	3.97	.30			2-4
	(3) 41-50	72	4.00	.31			3-4
	(4) 51 ve üzeri	77	3.84	.32			
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum	(1) 21-30	118	3.99	.31	5.642	.001**	1-4
	(2) 31-40	94	3.95	.32			2-4
	(3) 41-50	72	3.94	.36			3-4
	(4) 51 ve üzeri	77	3.78	.38			

$p<.05^*$, $p<.01^{**}$

Tablo 4'teki ANOVA testi sonuçlarına göre, öğretmenlerin dijital akıcılık ve uzaktan eğitime yönelik tutumları, yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. [$F_{(3-357)}=3.394$, $p<.05$] ve [$F_{(3-357)}=5.642$, $p<.01$]. Çıkan farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Post-Hoc çoklu

karşılaştırma testlerinden LSD testi yapılmıştır. LSD testi sonucunda, 21-30 yaş ($\bar{x}=3.96$), 31-40 yaş ($\bar{x}=3.97$) ve 41-50 yaş ($\bar{x}=4.00$) arasındaki öğretmenler ile 51 yaş ve üzeri ($\bar{x}=3.84$) öğretmenlerin dijital akıcılık becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Başka bir ifadeyle, 51 yaş ve üzeri öğretmenlerin dijital akıcılık becerileri diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere göre daha düşük düzeydedir. Benzer şekilde uzaktan eğitime yönelik tutuma ilişkin LSD testi sonucunda da 21-30 yaş ($\bar{x}=3.99$), 31-40 yaş ($\bar{x}=3.95$) ve 41-50 yaş ($\bar{x}=3.94$) arasındaki öğretmenlerin, 51 yaş ve üzeri ($\bar{x}=3.78$) öğretmenlere göre uzaktan eğitime yönelik tutumlarının daha olumlu düzeyde olduğu bulgusu elde edilmiştir.

Öğretmenlerin Dijital Akıcılık Becerilerinin ve Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Öğretmenlerin dijital akıcılık becerilerinin ve uzaktan eğitime yönelik tutumlarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan One-Way ANOVA testi sonuçları Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5

Öğretmenlerin Dijital Akıcılık Becerilerinin ve Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesi

Değişkenler	Mesleki Kıdem	N	\bar{x}	Ss	F	p	Fark
Dijital Akıcılık	(1) 1-5 yıl	81	3.93	.36	1.014	.387	
	(2) 6-10 yıl	55	3.89	.29			
	(3) 11-15 yıl	82	3.94	.30			
	(4) 16 yıl ve üzeri	143	3.98	.30			
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum	(1) 1-5 yıl	81	3.92	.35	5.727	.001**	1-2
	(2) 6-10 yıl	55	3.78	.33			2-4
	(3) 11-15 yıl	82	3.88	.37			3-4
	(4) 16 yıl ve üzeri	143	4.00	.31			

$p < .05^*$, $p < .01^{**}$

Tablo 5'teki ANOVA testi sonuçlarına göre, öğretmenlerin dijital akıcılık becerileri mesleki kıdeme göre, 1-5 yıl ($\bar{x}=3.93$), 6-10 yıl ($\bar{x}=3.89$), 11-15 yıl

($\bar{x}=3.94$), 16 yıl ve üzeri ($\bar{x}=3.98$) ortalama puanlar açısından az da olsa farklılık göstermekle birlikte F testi sonucunda bu farklılığın anlamlı düzeyde olmadığı görülmektedir [$F_{(3-357)}=1.014, p>.05$]. Ancak öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının mesleki kıdeme göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir [$F_{(3-357)}=5.727, p<.01$]. Çıkan farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan LSD testi sonucunda, 1-5 yıl ($\bar{x}=3.92$) ile 6-10 yıl ($\bar{x}=3.78$); 6-10 yıl ($\bar{x}=3.78$) ile 16 yıl ve üzeri ($\bar{x}=4.00$); 11-15 yıl ($\bar{x}=3.88$) ile 16 yıl ve üzeri ($\bar{x}=4.00$) arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin Dijital Akıcılık Becerilerinin ve Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Günlük Dijital Araç Kullanım Süresi Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Öğretmenlerin dijital akıcılık becerilerinin ve uzaktan eğitime yönelik tutumlarının günlük dijital araç kullanım süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla One-Way ANOVA testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6

Öğretmenlerin Dijital Akıcılık Becerilerinin ve Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Günlük Dijital Araç Kullanım Süresi Değişkenine Göre İncelenmesi

Değişkenler	Günlük Dijital Araç Kullanım Süresi	N	\bar{x}	Ss	F	p	Fark
Dijital Akıcılık	(1) 1 saatten az	14	3.90	.37	.583	.675	
	(2) 1-2 saat	34	3.95	.36			
	(3) 3-4 saat	153	3.92	.31			
	(4) 5-6 saat	99	3.96	.31			
	(5) 6 saatten fazla	61	3.99	.30			
Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum	(1) 1 saatten az	14	3.77	.28	2.697	.031*	1-5
	(2) 1-2 saat	34	3.98	.30			
	(3) 3-4 saat	153	3.87	.35			
	(4) 5-6 saat	99	3.96	.36			
	(5) 6 saatten fazla	61	4.00	.33			

$p<.05^*, p<.01^{**}$

Tablo 6'daki ANOVA testi sonucunda, öğretmenlerin dijital akıcılık becerileri günlük dijital araç kullanım süresine göre; 1 saatten az ($\bar{x}=3.90$), 1-2 saat ($\bar{x}=3.95$), 3-4 saat ($\bar{x}=3.92$), 5-6 saat ($\bar{x}=3.96$), 6 saatten fazla ($\bar{x}=3.99$) ortalama puanlar açısından az da olsa farklılık ortaya çıkmasına karşılık F testi sonucunda bu farklılığın anlamlı düzeyde olmadığı sonucuna varılmıştır [$F_{(3-357)}=.583$, $p>.05$]. Bununla birlikte, öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları, günlük dijital araç kullanım süresine göre farklılık göstermektedir [$F_{(3-357)}=52.697$, $p<.05$]. Söz konusu farklılığın hangi gruplar arasında olduğu LSD testi ile belirlenmiştir. Analiz sonucunda, günlük dijital araç kullanım süresi 1 saatten az ($\bar{x}=3.77$) ile 6 saatten fazla ($\bar{x}=4.0$); 3-4 saat ($\bar{x}=3.87$) ile 5-6 saat ($\bar{x}=3.96$); 3-4 saat ($\bar{x}=3.87$) ile 6 saatten fazla ($\bar{x}=4.00$) olan öğretmenler arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.

Değişkenlere Ait Korelasyon Katsayıları

Değişkenler arasındaki ilişkinin yönünü ve düzeyini gösteren korelasyon katsayıları aşağıda yer alan Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7

Dijital Akıcılık ve Uzaktan Eğitime Yönelik Tutuma Ait Korelasyon Katsayıları

Değişkenler	1	2
1. Dijital Akıcılık	1	
2. Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum	.569***	1

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

Tablo 7'deki korelasyon katsayısı, öğretmenlerin dijital akıcılık becerileri ile uzaktan eğitime yönelik tutumları arasında pozitif yönde, orta düzeyde ($r=.569$, $p<.001$) bir ilişki olduğunu göstermektedir. Başka bir ifadeyle, öğretmenlerin dijital akıcılık becerileri arttıkça, uzaktan eğitime yönelik tutumları da olumlu yönde artmaktadır.

Dijital Akıcılığın Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumu Yordaması

Dijital akıcılığın, uzaktan eğitime yönelik tutumu yordamasına ilişkin yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 8'de sunulmaktadır.

Tablo 8

Dijital Akıcılığın Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumu Yordamasına Yönelik Regresyon Analizi Sonuçları

Model	Yordayıcı (bağımsız) değişken	B	Std. Hata	β	t	p
	(sabit)	1.437	.190		7.564	.000
	Dijital Akıcılık	.630	.048	.569	13.114	.000

Yordanan (bağımlı) değişken: Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum

$R=.569$, $R^2=.324$, $\Delta R^2=.322$, $F_{(1,359)}=171.967$, $p<.001$

Tablo 4'te yer alan regresyon analizi sonucunda görüldüğü üzere, öğretmenlerin dijital akıcılık becerileri, uzaktan eğitime yönelik tutumlarını pozitif yönde ve anlamlı bir şekilde yordamaktadır ($\beta=.569$, $p<.001$). Dijital akıcılık, uzaktan eğitime yönelik tutumun yaklaşık %32'sini açıklamaktadır ($\Delta R^2=.322$; $p<.001$). Diğer bir deyişle, öğretmenlerin dijital akıcılık becerileri, uzaktan eğitime yönelik tutumlarının anlamlı bir yordayıcısıdır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırma sonucunda, öğretmenlerin dijital akıcılık becerileri ve uzaktan eğitime yönelik tutumlarına ait aritmetik ortalama puanlarının kısmen yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle, araştırmaya katılan öğretmenler, dijital akıcılık becerilerinin yeterli düzeyde olduğu ve uzaktan eğitime yönelik olumlu bir tutuma sahip oldukları yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu bulgu alan yazındaki çeşitli araştırmaların (Keskin ve Özer, 2020; Soffer ve Yaron, 2017) sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bir diğer bulgu, öğretmenlerin dijital akıcılık becerilerinin kısmen yüksek düzeyde olduğu şeklindedir. Demir (2018) tarafından üniversite Türkçe öğretmenlerinin dijital akıcılık becerilerinin incelendiği araştırmada, Türkçe öğretmenlerinin dijital akıcılık ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar incelenmiş ve dijital

akıcılıklarının orta düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Costa vd.'nin (2011) yürüttüğü araştırma sonucunda da üniversite Türkçe öğretmenlerinin kendilerini orta düzeyde dijital akıcı kabul ettikleri tespit edilmiştir. Mevcut araştırmadan elde edilen bulgular da söz konusu sonuçları desteklemekle birlikte Türkçe öğretmenlerinin dijital akıcılıklarının kısmen yüksek düzeyde olduğunu göstermiştir. Öte yandan Spencer'a (2015) göre dijital akıcılığın bileşenleri arasında yer alan, çeşitli kaynaklardan ulaşılan ve bilgisayarlar aracılığıyla sunulan bilgiyi kullanma ve anlama becerisi olarak ifade edilen dijital okuryazarlık ile ilgili yapılan araştırmalarda (Özerbaş ve Kuralbayeva, 2018; Üstündağ, Güneş ve Bahçivan, 2017) da Türkçe öğretmenlerinin dijital araçları kullanma becerilerinin yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Görüldüğü üzere bu sonuçlar araştırmadan elde edilen bulgularla örtüşmektedir.

Araştırma sonucunda öğretmenler dijital akıcılık becerilerinin ve uzaktan eğitime yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Erkek öğretmenlerin dijital akıcılık beceri düzeyleri, kadın öğretmenlerin dijital akıcılık beceri düzeylerinden nispeten düşüktür. Demir (2018) tarafından yürütülen araştırma sonucunda da benzer şekilde kız Türkçe öğretmenlerinin dijital akıcılık becerilerinin daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Ancak Accenture (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise erkeklerin dijital akıcılıklarının daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Uzaktan eğitime yönelik tutum açısından da kız Türkçe öğretmenlerinin lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Buna göre, kız Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeyleri erkek Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeylerinden daha yüksektir. Bu sonuç Demir (2018), Morante, Djenidi, Clark ve West (2017) ile Yenilmez, Turğut ve Balbağ (2017) tarafından yürütülen araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir ancak Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılan araştırmalar (Ateş ve Altun, 2008; Barış, 2015) da mevcuttur.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin dijital akıcılık becerileri ile uzaktan eğitime yönelik tutumları arasında pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yapılan basit doğrusal regresyon

analizi dijital akıcılığın uzaktan eğitime yönelik tutumun anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna varılmıştır. Diğer bir deyişle Türkçe öğretmenlerinin dijital akıcılık becerileri arttıkça uzaktan eğitime yönelik olumlu tutum geliştirmektedirler. Bu konuda Bozkurt (2020) uzaktan eğitimin etkin bir şekilde yürütülmesinde dijital becerilerin geliştirilmesi gerektiğini; Çelik ve Uzunboylu (2020) bireylerin dijital araç kullanımı konusunda yeterli beceriye sahip olmalarının, uzaktan eğitime yönelik tutumlarına pozitif yansımaları olabileceğini; Prior vd., (2016) ise bireylerin, dijital kaynakları belirlemek, bunlara erişmek, yönetmek, entegre etmek, değerlendirmek ve sentezlemek, yeni bilgiler oluşturmak, ve başkalarıyla iletişim kurmak için dijital araçları uygun şekilde kullanma konusundaki farkındalıklarının çevrimiçi uzaktan eğitimin çıktılarında üzerinde önemli bir etkiye sahip olabileceğini ifade ederek dijital akıcılık ve uzaktan eğitime yönelik tutum ilişkisine atıfta bulunmuştur.

Öneriler

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Araştırma kapsamındaki Türkçe öğretmenlerinin dijital akıcılık becerilerini artırmayı ve uzaktan eğitime yönelik olumlu bir tutum geliştirmelerini amaçlayan seminerler ve kurslar düzenlenebilir. Söz konusu seminer ve kursların uzaktan eğitim ve çevrimiçi şekilde planlanarak yapılması uzaktan eğitime yönelik tutumu olumlu yönde etkileyebilir. Okullar uzaktan eğitim altyapısını oluşturma sürecinde olumlu bir tutum geliştirmek amacıyla, Türkçe öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda düzenlemeler yapılabilir. Uzaktan eğitime yönelik tutum üzerinde, Türkçe öğretmenlerinin dijital akıcılık becerileri ve akıllı telefon, tablet bilgisayar gibi mobil teknolojileri kullanımlarının olumlu yönde etkisi olacağı dikkate alındığında, Türkçe öğretmenlerinin mobil teknolojilere ve internete kolay bir şekilde erişimlerini sağlayacak çalışmalar yapılabilir.

Araştırmada ilişkisel model kullanılmıştır. İleriki araştırmalarda öğretmenlerin dijital akıcılık becerilerini ve uzaktan eğitime yönelik tutumlarını geliştirmeye dönük deneysel desende çalışmalar tasarlanabilir. Öte yandan öğretmenlerin dijital akıcılık becerilerinin geliştirilmesi kapsamında, tasarım tabanlı araştırmalar yapılarak, dijital içerik ve

uygulama geliştirmeleri sağlanabilir. Dijital akıcılık ve uzaktan eğitime yönelik tutumun farklı değişkenlerle ilişkisi üzerine araştırmalar yapılabilir. Nitel ve karma desende tasarlanacak araştırmalarla değişkenlere dair ayrıntılı bilgi elde edilebilir. Araştırma Gaziantep ili ve Türkçe öğretmenleri ile sınırlıdır. Bu nedenle ileriki araştırmalar farklı şehirlerde, daha büyük örneklem grupları üzerinde gerçekleştirilerek ve mevcut araştırma sonuçlarıyla karşılaştırılarak, bütüncül bir perspektifte değerlendirilebilir.

KAYNAKLAR

- Accenture (2016). Getting To Equal: How Digital Is Helping Close The Gender Gap At Work. Digital Fluency Indonesia Report. 23 Ocak 2021 tarihinde https://www.accenture.com/t20160506t060137_w/iden/acn-media/accenture/conversion-assets/dotcom/documents/about-accenture/pdf/3/accenture-iwd-2016-digital-fluency-indonesia-report.pdf adresinden erişilmiştir.
- Ateş, A. ve Altun, E. (2008). Bilgisayar öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Gazi University Journal Of Gazi Educational Faculty*, 28(3), 125-145.
- Avcı, Y. ve Coşkun, A. (2021). Türkçe öğretmeni adaylarının dijital yazma becerisi ile ilgili bakış açılarının incelenmesi. Ed. F. Kana. *Türkçe eğitiminde dijital dönüşüm* içinde (13-63). Çanakkale: Paradigma Yayıncılık.
- Avcı, Y. ve Okan, G. (2021). Türkçe öğretmeni adaylarının eğitim teknolojisi standartlarına yönelik özyeterliklerinin incelenmesi. (Ed. F. Kana). *Türkçe eğitiminde dijital dönüşüm* içinde (411-454). Çanakkale: Paradigma Yayıncılık.
- Barış, M. (2015). Üniversite öğrencilerinin uzaktan öğretime yönelik tutumlarının incelenmesi: Namık Kemal Üniversitesi örneği. *Sakarya University Journal of Education*, 5(2), 36-46.

- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) Pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142.
- Cetinkaya, M. (2020). Distance education in Turkey during the pandemic. *Research Highlights In Education And Science 2020*, 85-103.
- Chou, Y. C., & Chiu, C. H. (2020). The development and validation of a digital fluency scale for preadolescents. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 29(6), 541-551. <https://doi.org/10.1007/S40299-020-00505-1>
- Costa, P. B., Prado, C., Oliveira, L. D. F. T. D., Peres, H. H. C., Massarollo, M. C. K. B., Fernandes, M. D. F. P., ... ve Freitas, G. F. D. (2011). Digital fluency and the use of virtual environments: The Characterization of nursing students. *Revista Da Escola De Enfermagem Da USP*, 45(SPE), 1589-1594.
- Çelik, B. ve Uzunboylu, H. (2020). Developing An Attitude Scale Towards Distance Learning. *Behaviour & Information Technology*, 1-9. <https://doi.org/10.1080/0144929X.2020.1832576>
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. Ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demir, K. (2018). *Öğretmen adaylarının dijital akıcılıklarının incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Demir, K. Ve Odabaşı, H. F. (2016). Dijital Akıcılık Kavramına Eleştirel Bir Bakış. *Uluslararası Öğretim Teknolojileri ve Öğretmen Eğitimi Sempozyumu*, 6-8.
- Duban, N. Ve Şen, F. G. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının covid-19 pandemi sürecine ilişkin görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 357- 376.
- Elkıran, Y. M. ve Beler, F. E. (2021). Türkçe öğretmeni adaylarının teknolojiye yönelik tutumları. Ed. F. Kana. *Türkçe eğitiminde dijital dönüşüm* içinde (101-123). Çanakkale: Paradigma Yayıncılık.

- Geçgel, H. ve Erdemir, E. (2021). Türkçe öğretmeni adaylarının dijital yerli, göçmen ve melez olma durumları. Ed. F. Kana. *Türkçe eğitiminde dijital dönüşüm içinde* (125-143). Çanakkale: Paradigma Yayıncılık.
- Geçgel, H., Kana, F., Durak, E. ve Meriç, G. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının internet öz-yeterliğinin incelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, (83), 447-470.
- Geçgel, H. ve Kana, F. (2020). Reflections of social media, television series and programs on family privacy according to pre-service teachers' views. *International Online Journal of Educational Sciences*, 12(4), 70-84.
- Geçgel, H. ve Taşgın, Y. (2021). Türkçe öğretmeni adaylarının dijital tükenmişlik düzeyleri. Ed. F. Kana. *Türkçe eğitiminde dijital dönüşüm içinde* (145-203). Çanakkale: Paradigma Yayıncılık.
- Gökçe, T. A. (2008). Küreselleşme Sürecinde Uzaktan Eğitim. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 1-12.
- Güven, B., Kana, F. ve Kırat, E. (2021). Öğretmen adaylarının covid-19 pandemi kavramına ilişkin algılarının incelenmesi. *Neşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 11(4), 1854-1874. DOI: 10.30783/nevsosbilen.986529
- Halitoglu, V. (2021). Attitudes of student teachers towards distance education within the context of covid-19 pandemic: attitudes of student teachers towards distance education. *International Journal Of Curriculum And Instruction*, 13(1), 816-838.
- Harel, I. (2016). *American schools are teaching our kids how to code all wrong*. 20 Ocak 2021 Tarihinde <https://Qz.Com/691614/American-Schools-Are-Teachingour-Kids-How-To-Code-All-Wrong/> Adresinden Erişilmiştir.
- Hsi, S. (2007). Conceptualizing learning from the everyday activities of digital kids. *International Journal Of Science Education*, 29(12), 1509-1529.
- Kana, F. ve Kiler, B. (2021). Türkçe öğretmeni adaylarının dijital konuşma eğilimleri. Ed. F. Kana. *Türkçe eğitiminde dijital dönüşüm içinde* (387-409). Çanakkale: Paradigma Yayıncılık.

- Kana, F. ve Mete, S. (2021). Türkçe öğretmen adaylarının dijital okuma tutumlarının incelenmesi. Ed. F. Kana. *Türkçe eğitiminde dijital dönüşüm* içinde (305-353). Çanakkale: Paradigma Yayıncılık.
- Kana, F. ve Oskay, F. (2021). Türkçe öğretmeni adaylarının dijital eğitsel oyun geliştirme öz-yeterlikleri. Ed. F. Kana. *Türkçe eğitiminde dijital dönüşüm* içinde (243-303). Çanakkale: Paradigma Yayıncılık.
- Kana, F. ve Şenol, S. (2021). Türkçe öğretmeni adaylarının bilgi ve iletişim teknolojileri yeterlikleri. (Ed. F. Kana). *Türkçe eğitiminde dijital dönüşüm* içinde (65-99). Çanakkale: Paradigma Yayıncılık.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (28. Basım). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Keskin, M. Ve Özer, K. D. (2020). Covid-19 sürecinde Türkçe öğretmenlerinin web tabanlı uzaktan eğitime yönelik geri bildirimlerinin değerlendirilmesi. *İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2), 59-67.
- Kışla, T. (2016). Uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeği geliştirme çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, 17(1), 258-271.
- Li, Y., & Ranieri, M. (2010). Are 'digital natives' really digitally competent? a study on chinese teenagers. *British Journal Of Educational Technology*, 41(6), 1029-1042.
- Maksatbilgi.Com. (2023, 03 15). Kahramanmaraş Depreminde Can Kaybı Sayısı (Güncel). Maksatbilgi: <https://maksatbilgi.com/6-subat-2023-kahramanmaras-depremi/> Adresinden Erişilmiştir.
- MEB. (2020). *2023 Eğitim Vizyonu*. Millî Eğitim Bakanlığı. 15 Şubat 2020 Tarihinde [Http://2023vizyonu.Meb.Gov.Tr/](http://2023vizyonu.Meb.Gov.Tr/) Adresinden Erişilmiştir.
- Meydan, C. H. Ve Şeşen, H. (2015). *Yapısal eşitlik modellemesi AMOS uygulamaları*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Miller, C., & Bartlett, J. (2012). 'Digital fluency': Towards young people's critical use of the internet. *Journal Of Information Literacy*, 6(2), 35-55.
- Morante, A., Djenidi, V., Clark, H. ve West, S. (2017). Gender Differences in online participation: Examining a history and a mathematics open

- foundation online course. *Australian Journal Of Adult Learning*, 57(2), 266-293
- OECD (2018). *Emerging trends, challenges and opportunities. in valuing our teachers and raising their status: How communities can help*. Paris: OECD Publishing, Doi:10.1787/9789264292697-3-En.
- Örge Yaşar, F. (2017). Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programı öğrencilerinin öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı dersine yönelik görüşleri: Nitel bir araştırma. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(58), 165-182.
- Özerbaş, M. A. Ve Kuralbayeva, A. (2018). Türkiye ve Kazakistan öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin değerlendirilmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 16-25.
- Pınar, M. A. ve Akgül, G. D. (2020). The opinions of secondary school students about giving science courses with distance education during the covid-19 pandemic. *Journal Of Current Researches On Social Sciences*, 10(2), 461-486.
- Powers, S.M., & Mitchell, J. (1997). *Student perceptions and performance in a virtual classroom environment*. ERIC Document Reproduction Service No. ED 409005.
- Prior, D. D., Mazanov, J., Meacheam, D., Heaslip, G., & Hanson, J. (2016). Attitude, digital literacy and self efficacy: flow-on effects for online learning behavior. *The Internet And Higher Education*, 29, 91-97. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2016.01.001>
- Reimers, F., & Schleicher, A. (2020). *A framework to guide an education response to the covid-19 pandemic of 2020*. OECD. <http://www.oecd.org/education/>
- Spencer, K. (2015). *What is digital fluency?* <http://blog.core-ed.org/blog/2015/10/what-is-digitalfluency.html> (Erişim Tarihi: 13 Şubat 2021).
- Soffer, T., & Yaron, E. (2017). Perceived learning and students' perceptions toward using tablets for learning: The mediating role of perceived engagement among high school students. *Journal Of Educational*

- Computing Research*, 55(7), 951-973.
<https://doi.org/10.1177/0735633117689892>
- Tatlı, A. ve Karoğlu, A. K., (2020). Eğitim 4.0 s¼recinde ¼đrenme i¼in gereken beceriler: Dijital akıcılık. *Eğitim Teknolojileri Okumaları 2020* (Pp.277-288), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tuncer, M. ve Taşpınar, M. (2008). Sanal ortamda eğitim ve ¼đretimin geleceği ve olası sorunlar. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1),125-144.
- T¼rk¼resin, H. E. (2020). Covid-19 pandemi d¼neminde y¼r¼t¼len uzaktan eğitim uygulamalarının ¼đretmen adaylarının g¼r¼řleri bağlamında incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 597-618.
- Ustabulut, M. Y. (2021). T¼rk¼e ¼đretmeni adaylarının dijital yazmayla ilgili g¼r¼řlerinin incelenmesi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(2), 300-311. DOI: 10.18026/cbayarsos.889022.
- Ustabulut, M. Y. ve Kana, F. (2021). T¼rk¼e ¼đretmeni adaylarının dijital oyunlarla ilgili g¼r¼řlerinin incelenmesi. *Atat¼rk niversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fak¼ltesi Dergisi*, (42), 324-343. DOI: 10.33418/ataunikkefd.858424
- ¼st¼ndađ, M. T., G¼neř, E. Ve Bah¼ivan, E. (2017). Dijital okuryazarlık ¼l¼eđinin T¼rk¼eye uyarlanması ve fen bilgisi ¼đretmen adaylarının dijital okuryazarlık durumları. *Journal Of Education And Future*, (12), 19-29.
- Wang, R., Wiesemes, R., & Gibbons, C. (2012). Developing digital fluency through ubiquitous mobile devices: Findings from a small-scale study. *Computers&Education*, 58(1),570-578.
<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.04.013>
- Yenilmez, K., Turđut, M. ve Balbağ, M. Z. (2017). ¼đretmen adaylarının uzaktan eğitime y¼nelik tutumlarının bazı değişkenler a¼ısından incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fak¼ltesi Dergisi*, 19(2), 91-107. <https://doi.org/10.17556/erziefd.305902>
- Yates, A., Starkey, L., Egerton, B., & Flueggen, F. (2020). High school students' experience of online learning during covid-19: The

influence of technology and pedagogy. *Technology, Pedagogy And Education*, 1-15. <https://doi.org/10.1080/1475939X.2020.1854337>

Yurtbakan, E. ve Akyıldız, S. (2020). Sınıf retmenleri, ilkokul rencileri ve ebeveynlerin covid-19 izolasyon döneminde uygulanan uzaktan eğitim faaliyetleri hakkındaki görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(6), 949-977.