

Geliş Tarihi / Received Date
18.10.2022

Kabul Tarihi / Accepted Date
18.12.2022

Akademisyenlerin Dijital Okuryazarlık Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi¹

Research On Academician's Opinions on Digital Literacy

Hacı Mehmet YEŞİLTAŞ²

Meral ÇELİKOĞLU³

Gökhan DAĞDALAN⁴

Göknur AYDIN⁵

Murat ÇETİNKAYA⁶

Öz

Bu çalışmanın amacı eğitim fakültesi öğretim üyelerinin dijital okuryazarlık hakkındaki görüşlerinin belirlenmesidir. Akademisyenlerin dijital okuryazarlık kavramına ilişkin algılarını belirlemek amacıyla yürütülen çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji (olgubilim) deseni kullanılmıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışma bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde matematik ve fen bilimleri eğitimi bölümünde yer alan 12 öğretim üyesi ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma da veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Veri toplama aracının uygulanmasından sonra elde edilen veriler içerik analizden yararlanılarak analiz edilmiştir. Akademisyenlerden alınan görüşler doğrultusunda elde edilen temalar, öğretim durumları, materyal seçimi, kişisel gelişim, kaynak tercihi ve duyuşsal değerler şeklindedir. Oluşan temalarda öğrenme ve öğretme etkinliklerinde seçilen yöntem ve tekniklerin etkili olduğu görülmektedir. Akademisyenlerin dijital okuryazarlık alt bileşenleri incelendiğinde, ağırlıklı olarak bilişsel dijital okuryazarlık boyutunda yer aldıkları görülmektedir. Bunun yanı sıra akademisyenlerin genellikle dijital okuryazarlığın tüm

¹ Ordu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu. 28.06.2021. tarihli ve 2021-112 nolu karar sayısı ile etik kurul izni alınmıştır.

² Sorumlu Yazar: Arş. Gör., Ordu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Ordu/TÜRKİYE, E-mail: mehmetyesiltas@odu.edu.tr , ORCID ID: 0000-0002-3359-3450

³ Arş. Gör., Ordu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Ordu/TÜRKİYE, E-mail: meralcelikoglu@odu.edu.tr , ORCID ID: 0000-0001-7799-6000

⁴ Öğretmen, Ordu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Ordu/TÜRKİYE, E-mail: dagdalan@gmail.com , ORCID ID: 0000-0002-2837-0578

⁵ Öğretmen, Ordu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Ordu/TÜRKİYE, E-mail: goknursancaraydin@hotmail.com , ORCID ID: 0000-0002-9497-0416

⁶ Doç. Dr., Ordu Üniversitesi, Ünye Meslek Yüksekokulu, Bilgisayar Teknolojileri Bölümü , Ordu/TÜRKİYE, E-mail: mchetinkaya@odu.edu.tr , ORCID ID: 0000-0001-8808-0524



boyutlarına değil daha çok bilişsel ve sosyo duyuşsal dijital okuryazarlık boyutlarına sahip oldukları tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Dijital Okuryazarlık, Akademisyen, Eğitim Fakültesi, Teknoloji

Abstract

This study aims to determine the views of academic members of faculty education about digital literacy. In the study, which was carried out to determine the perceptions of academicians about the concept of digital literacy, phenomenology design, which is one of the qualitative research methods, was used. For this purpose, the study was carried out with 12 faculty members working in the department of mathematics and science education in the education faculty of a state university. The study used a semi-structured interview form prepared by the researchers as a data collection tool. The data obtained after the application of the data collection tool were analyzed using content analysis. The themes obtained in line with the opinions received from the academicians are teaching situations, material selection, personal development, resource preference, and affective values. The methods and techniques selected in the learning and teaching activities are effective in the themes. When the digital literacy sub-components of the academicians are examined, it is seen that they mainly take part in the cognitive digital literacy dimension. In addition, it has been determined that academicians generally have cognitive and socio-affective digital literacy dimensions rather than all dimensions of digital literacy.

Keywords: Digital Literacy, Academician, Faculty of Education, Technology

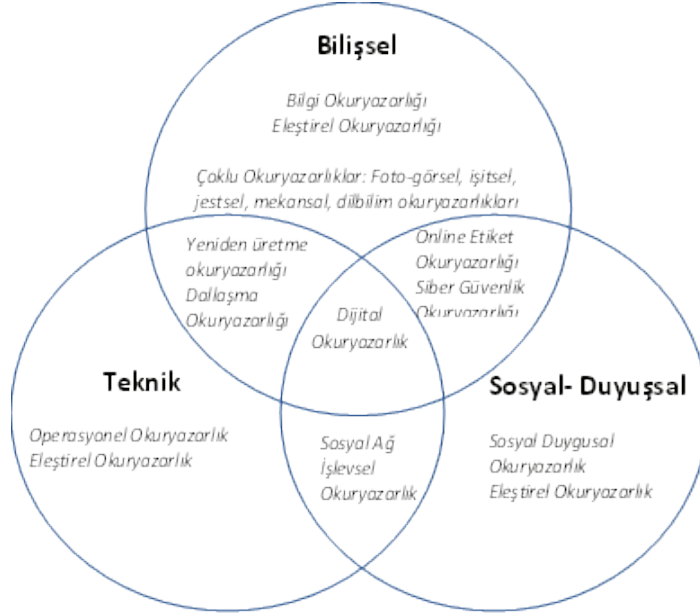
Giriş

Bugün hayatımızda yer alan her iki meslekten birinin 2025 yılına kadar artık var olmayacağı ve bugün var olan mesleklerin çoğunun 10 yıl önce mevcut olmadığı belirtilmektedir ("StraitsTimes," 2015). Örneğin; 10 yıl önce bir Uber Sürücüsü, sürdürülebilirlik yöneticisi, sosyal medya yöneticisi veya bir uygulama geliştiricisi olmayı kim düşünebilirdi? Gözümüzün önünde yaşanan bu değişimler birçok dengenin ilerleyen yıllar içerisinde değişeceğini ve bizlerin de bu değişen dengenin neresinde yer alacağımızı düşünmemize sebep olmaktadır. Değişim süreklilik arz etmekte ve teknoloji hayatın tüm alanlarına yayılmış durumdadır. Bu yüzden değişen dünyanın parametrelerine uyum sağlayabilen bireylerde yenilik, yaratıcılık, sosyal zeka, yüksek üretkenlik, bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve bilgiyi dönüştürme gibi beceriler aranmaktadır. Bugünün dünyasında birçok ülkenin gündeminde yüksek becerilerle donanmış ve değişime adaptasyon gücü yüksek bireylerin yetiştirilmesi yer almaktadır. Tüm bu sıralanan özellikler 21. yy becerilerinden olan dijital okuryazarlığa işaret etmekte ve biz eğitimcilere düşen en büyük görev ise bu özelliklere sahip olan ve sürekli gelişmeye ve değişmeye açık olan bireylerin yetiştirilmesini sağlamaktır.

Dijital Okuryazarlık İçin Kuramsal Çerçeve Sorunu

Alanyazında birçok kullanımı ve tanımı yer alan dijital okuryazarlık kavramı çalışmada daha iyi anlaşılması için farklı boyutlarına değinilerek açıklanmaya çalışılmıştır. Dijital okuryazarlık kavramı ilk olarak 1997 yılında Gilster tarafından kullanılmıştır (Çelikoğlu vd., 2022). Gilster konuyla ilgili bir beceriler listesi sunmaktan ziyade, bunu oldukça genel bir şekilde, çeşitli dijital kaynaklardan gelen bilgileri anlama ve kullanma yeteneği olarak açıklamış ve dijital çağdaki okuryazarlık olarak görmüştür (Bawden, 2008:18). "Dijital çağdaki okuryazarlık" terimi ise anlaşılacağı üzere birçok beceriyi içerisinde barındırmaktadır. Eshet-Alkalai (2004) çalışmasında dijital okuryazarlığın yalnızca yazılımı kullanma

veya bir dijital cihazı çalıştırma becerisinden daha fazlası olduğunu; kullanıcıların dijital ortamlarda etkili bir şekilde çalışması için ihtiyaç duydukları çok çeşitli karmaşık bilişsel, motor, sosyolojik ve duygusal becerileri içerdiğini belirtmektedir. Ek olarak çalışmada dijital okuryazarlık için foto görsel okuryazarlık, yeniden üretme okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı, dalda uzmanlık okuryazarlığı ve sosyo-duyuşsal okuryazarlık olarak beş alt boyut önermektedir. Bu açıdan bakıldığında dijital okuryazarlığın alan yazında birçok farklı alt boyutunun yer aldığı söylenebilir. Özellikle bilgisayar okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı, iletişim okuryazarlığı, medya okuryazarlığı ve görsel okuryazarlık bu alanda öne çıkan boyutlar olarak sıralanabilir (Korkmaz & Mahiroğlu, 2009; Arabacı & Polat, 2013; Çelikoğlu vd., 2022). Bir başka çalışmada ise dijital okuryazarlık hem çevrimiçi hem de çevrimdışı dijital teknolojilerle öğrenmenin teknik, bilişsel ve sosyal-duygusal perspektiflerini kucaklayan geniş bir terim olarak belirtilmektedir (Ng, 2012). Aynı çalışmada dijital okuryazarlığın üç farklı boyutundan bahsedilmekte ve birçok çalışmada yer alan farklı beceri ve boyutlar birleştirilmektedir (**Görsel 1**).

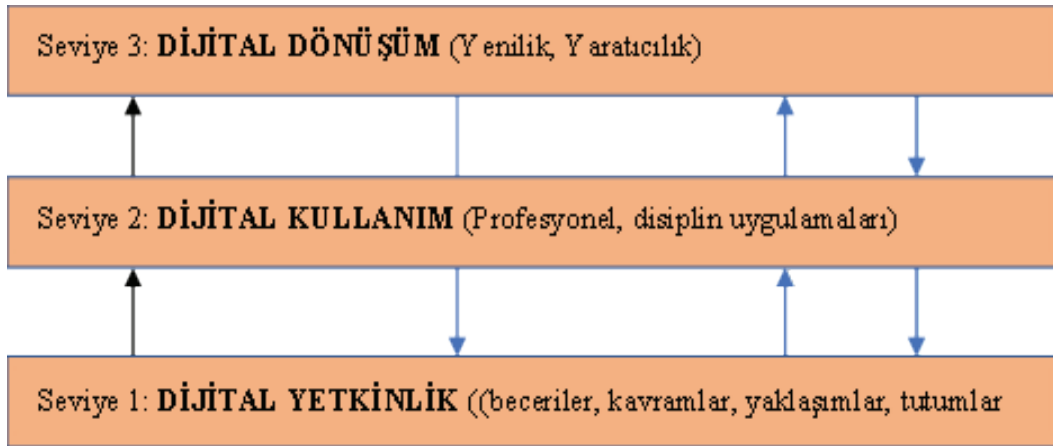


Görsel 1. Dijital Okuryazarlığın Alt Boyutları (Ng, 2012)

“Bilişsel Dijital Okuryazarlık” araştırmada eleştirel düşünme, dijital bilgileri işleme döngüsünü değerlendirme ve yaratma yeteneği ile ilişkili olarak belirtilmektedir. Aynı zamanda, belirli bir görevi yerine getirmek veya öğrenmek için uygun yazılım programlarını değerlendirip seçebilmek anlamına geldiği de belirtilmektedir. “Sosyal-Duyuşsal Dijital Okuryazarlık” ise internet’i iletişim kurmak, sosyalleşmek ve öğrenmek için sorumlu bir şekilde kullanabilmeyi içerir. Burada üç temel unsur önem kazanmaktadır: 1) Yüz yüze iletişimde yanlış yorumlama ve yanlış anlamadan kaçınmak için saygı duymak ve uygun dil ve kelimeleri kullanmak, 2) kişisel bilgileri olabildiğince gizli tutarak ve gerekenden daha fazla kişisel bilgi ifşa etmeyerek bireysel güvenliği ve mahremiyeti korumak ve 3) ne zaman tehdit edildiğinin farkına varmak ve bununla nasıl başa çıkılacağını bilmek, örneğin tehdidi görmezden gelmek, rapor etmek veya yanıt vermek olarak ifade edilebilir. “Teknik Dijital Okuryazarlık” en geniş anlamıyla, öğrenme ve günlük faaliyetlerde BİT (Bilgi İletişim Teknolojileri) kullanmak için teknik ve operasyonel becerilere sahip olmak anlamına geldiği ifade edilmektedir. Çalışmada bu alt

boyut için birçok örnek verildiği görülmektedir. Bunlara örnek olarak; kulaklıklar, harici hoparlörler ve akıllı tahtalar gibi aygıtları bağlayıp kullanabilmek, çalışma parçaları, dosyaların korunması ve kılavuzları okuyarak veya "Yardım" işlevleri kullanmak ve ya Youtube gibi diğer web tabanlı kaynaklar aracılığıyla sorun giderme becerisi hakkında bilgi sahibi olmak, uygulamaları bulma, indirme ve yükleme (ve gerekmedikçe kaldırma); mobil cihazlar için kızılotesi ve / veya Bluetooth kullanımı; verilerin indirilmesiyle ilgili veri ücreti maliyetlerinin anlaşılması; iletişim ve sosyal ağ araçlarını kurma ve kullanma vb. verilmektedir (Ng, 2012). Lankshear ve Knobel (2006)'a göre bu tür becerilere sahip bireyler "bir tür ortamdan diğerine geçmekte hızlıdır... hangi tür ifadelerin hangi tür bilgiye uyduğunu bilirler ve dinleyicinin anlamak için en kolay şekilde bulacağı bir ortamda bilgi sunma konusunda yetenekli hale gelirler. Dijital okuryazarlık, kullandığımız ortamı, sunduğumuz bilgi türü ve onu sunduğumuz dinleyiciyi eşleştirmemizi sağlar." olarak ifade etmektedir. Cordell (2013) ise dijital olarak okur yazar bireyin özelliklerini; "çok çeşitli formatlarda dijital bilgileri bulmak, anlamak, değerlendirmek, oluşturmak ve iletmek için gereken çeşitli becerilere - bilişsel ve teknik - sahiptir; bilgi aramak ve almak, arama sonuçlarını yorumlamak ve alınan bilginin kalitesini değerlendirmek için çeşitli teknolojileri uygun ve etkili bir şekilde kullanabilir; teknoloji, yaşam boyu öğrenme, kişisel mahremiyet ve uygun bilgi yönetimi arasındaki ilişkileri anlar; bu becerileri ve uygun teknolojileri akranları, meslektaşları, ailesi ve bazen de genel halkla iletişim kurmak ve işbirliği yapmak için kullanır; bu becerileri sivil topluma aktif olarak katılmak ve canlı, bilgili ve birbirine bağlı bir topluluğa katkıda bulunmak için kullanır. "olarak belirtmektedir (ALA, 2013, Akt: Cordell, 2013).

Martin ve Grudzieck (2006) çalışmalarında DigEuLit Projesinde yer alan dijital okuryazarlık seviyelerinden bahsetmektedirler. Burada yer alan seviyelerde daha önce bahsedilen becerilerin aşamalandırıldığı görülmektedir (**Görsel 2**).



Görsel 2. Dijital Okuryazarlık Seviyeleri (Martin & Grudzieck, 2006)

Görsel 2'ye göre sistemin temelinde "Dijital Yetkinlik" bulunmaktadır. Dijital yetkinlik, temel görsel tanıma ve el becerilerinden daha kritik, değerlendirici ve kavramsal yaklaşımlara kadar beceri seviyelerini kapsamakta ve ayrıca tutum ve farkındalıkları içermektedir. Ayrıca dijital yetkinliği barındıran on üç temel süreç yer almaktadır (**Tablo 1**).

Tablo 1. Dijital Yetkinlik Süreçleri

Süreç	Tanımı
<i>Açıklama</i>	Çözülecek problemi veya başarılması gereken görevi ve gerekli olması muhtemel eylemleri açıkça belirtmek
<i>Tanımlama</i>	Bir sorunu çözmek veya bir görevi başarıyla tamamlamak için gereken dijital kaynakları belirlemek
<i>Erişim</i>	Gerekli dijital kaynakları bulmak ve elde etmek
<i>Değerlendirme</i>	Dijital kaynakların objektifliğini, doğruluğunu ve güvenilirliğini ve bunların problem veya görevle ilgisini değerlendirmek
<i>Yorumlama</i>	Dijital bir kaynak tarafından iletilen mesajı anlamak
<i>Organize Etme</i>	Dijital kaynakları, sorunun çözümünü veya görevin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlayacak şekilde düzenlemek
<i>Birleştirme</i>	Sorun veya görevle ilgili kombinasyonlarda dijital kaynakları bir araya getirmek
<i>Analiz Etme</i>	Problemin çözümünü veya görevin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlayacak kavram ve modelleri kullanarak dijital kaynakları incelemek
<i>Sentezleme</i>	Dijital kaynakları, sorunun çözümünü veya görevin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlayacak yeni yollarla yeniden birleştirmek
<i>Yaratma</i>	Görevin başarılmasına veya problemin çözümüne katkıda bulunacak yeni bilgi nesnelere, bilgi birimleri, medya ürünleri veya diğer dijital çıktılar yaratmak.
<i>İletişim</i>	Sorun veya görevle uğraşırken ilgili diğer kişilerle etkileşimde bulunmak
<i>Yayma</i>	Çözümleri veya çıktıları ilgili diğer kişilere sunmak
<i>Yansıtma</i>	Problem çözme veya görev başarma sürecinin başarısını değerlendirmek ve dijital okuryazar bir kişi olarak kişinin kendi gelişimi üzerine düşünmesi.

“Dijital Kullanım” ise dijital yetkinliğin belirli alan bağlamlarında ya da profesyonel olarak uygulanmasıdır (Martin & Grudzieck, 2006). Kullanıcılar mesleğe, alana veya yaşam bağlamına özgü ilgili dijital yetkinlikler ve unsurlardan yararlanır. Son aşama ise “Dijital Dönüşümdür” ve buna göre geliştirilen dijital kullanımlar, yenilik ve yaratıcılığı mümkün kıldığında veya bilgi alanında önemli bir değişikliği teşvik ettiğinde elde edilir (Martin & Grudzieck, 2006).

Dünya’ da yaşanan dijital dönüşüm birçok toplumun ihtiyaç ve gereksinimlerinde farklılıklar oluşmasına sebep olmaktadır. Özellikle endüstri 4.0 ile dünyada yaşanan hızlı değişim toplumların



yaşadığı bu değişimi açıklar niteliktedir. Bulut sistemleri, sanal gerçeklik, büyük veri, veri madenciliği, otonom robotlar ve simülasyon gibi teknolojik alt yapı gerektiren alanların önemi her geçen gün artmaktadır (Karabacak & Sezgin, 2019). Sanayileşme de otonom sisteme geçiş yapılması diğer birçok alan da dijital dönüşüm kavramının daha yüksek ses ile dile getirilmesine yol açmaktadır (Albert & Duarte, 2018). Ülkeler, kuruluşlar ve birçok yapı uzun vadeli politikalarının merkezine yaşanan dönüşümü koymaktadır. Yapılan planlamalar teknolojinin uygun şekiller de kullanılarak ilerlemenin sağlanması üzerinedir (Rogers, 2016). Ancak dijital dönüşümün tam anlamıyla gerçekleşmesinin önünde çeşitli engeller bulunmaktadır (Silamut & Petsangsri, 2020). Kurumların yapısında yetersiz ve çok sayıda heterojen kuramsal yapılar ya da kültürler bulunmaktadır. Dijital dönüşümün gerçekleşme sürecinde yaşanan yetersiz stratejiler de engel olarak görülmektedir. Toplumların dijital dönüşümün sağlayacağı katkı ve faydaları konusunda farkındalığa sahip olmamaları dijital dönüşümün gelişmesine engel oluşturmaktadır (Tabrizi et al., 2019) . Bu nedenle ülkeler, toplumsal yapılar ve kurumlar beklenen dönüşümün sağlanması adına bünyesinde barındırdığı kişilerin çeşitli becerilere sahip olmasını beklemektedir (Albert & Duarte, 2019). Bu noktada dijital okuryazarlık toplumların dijital dönüşümü gerçekleştirmeleri için sahip olmaları gereken becerilerden bir tanesidir (Falloon, 2020).

Dijital dönüşüm özellikle bireylerin farklı beceri ve yönelimler ortaya konulması noktasında yeni kapılar açmaktadır (Gobble, 2018). Okuryazar bir birey, gerçek yaşamda kazandığı beceriler sayesinde kendi kişisel gelişimini sürdüren ve devam ettiren bireydir (Karabacak ve Sezgin, 2019). Bu nedenle özellikle dijital dönüşümün yaşandığı günümüzde okuryazar birey nüfusunun fazla olması beklenmektedir (Atoy et al., 2020). Dijital okuryazarlık kavramı yalnızca teknik bilgi kapasitesi ile açıklanamamaktadır. Birçok bileşeni barındırarak, kullanıcılarına dijital ortamda etkin verimli çalışmaları açısından gerekli teknik, bilişsel, sosyo duyuşsal ve bir dizi beceri setini sunmaktadır.

Bireylerin kendilerini en iyi şekilde geliştirmeleri ve çeşitli beceriler edinmeleri olanların ülkeleri adına yaptıkları bir ilerlemedir (Sağiroğlu vd., 2020). Bu nedenle toplumun ihtiyaçlarında çeşitli değişiklikler olduğu görülmektedir. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi incelendiğinde üst katmanlara gidildikçe sevgi, saygı bilinçli birey ile üretme ve kendini gerçekleştirme beklentisini arttığı görülmektedir (Sağiroğlu vd., 2020). Günümüz de ise ihtiyaçlar hiyerarşisine dijital çağa uygun olarak uyarlamalar yapıldığı söylenebilir. Dijital anlamda Maslow ihtiyaçlar hiyerarşisi yeniden ele alındığında üst basamaklar doğru gidildikçe hukuk, etik, kişisel verilerin korunumu, dijital etik standartlar ve dijital üretimin yer aldığı görülmektedir. Dijital üretimin sağlanması için dijital dönüşüm kilit rol üstlenmektedir. Ülkelerin dijital dönüşümü gerçekleştirmeleri için, öncelikle toplumda dijital okur yazar birey sayısını artırılması gerekmektedir (Anisimova, 2020). Toplumsal yapıda gerçekleşmesi beklenen kitlesel öğrenmeler ancak planlanan eğitim aktivitelerinin sonucunda gerçekleşmesi mümkün olabilir. Dijital okur yazar bir toplum olmak için özellikle eğitim alanında dijital okur yazarlık ve öğrenmenin birlikte merkezi bir konumda yer alması gerekmektedir. Burada öğrencilerin birçok açıdan dijital okuryazarlık kavramına yaklaşmaktadır.

Öğrenciler, toplumun herhangi bir yapısında herhangi bir katmanında yer alabilir. Öğrenciler, öğretmenler, akademisyenler, veliler ve diğer birçok toplumsal grup öğrencileri oluşturmaktadır (Reyna & Meier, 2018). Bireysel ve toplumsal gelişim anlamında öğrencilerin dijital okuryazarlık becerilerini kazanmaları dijital dönüşüm anlamında son derece önem taşımaktadır. Bir öğrencinin,

kendi kişisel gelişimi açısından yeniliğe açık olması bunun yanı sıra güncel gelişmeleri takip ederek kendine fayda sağlaması gerektiği düşünülmektedir. Fakat birçok toplumda öğrencilerin, öğrenme alışkanlıklarında farklılıklar olduğu görülmektedir (Tohara, 2021). Burada öğrenciler arasında farklılığın çeşitli sosyal olgulardan ve yapıdan kaynaklandığı görülmektedir. Dijital çağ da yer alan öğrencilerin farklı yaş gruplarına ve yapılarına sahip olması öğrenme stillerinde farklılığa yol açmaktadır (Anisimova, 2020). Ancak dijital okuyazar öğrenciler arasında belirli bir yaş ve diğer formalardan bahsetmek mümkün değildir. Dijital okuyazarlığın bileşenlerinden bir tanesi olan sosyal duyuşsal özellikler farklı öğrenciler arasında ortak bir yapı oluşturmaktadır (Gobble, 2018)

Toplumda yer alan öğrencilerden bir tanesi olan akademisyenler hem kendi öğrenci profillerini aynı zamanda diğer öğrencilerin öğrenme profillerini etkilemektedir (Tabrizi et al., 2019). Akademisyenlerin dijital dönüşüme ayak uydurması son derece beklendik bir durumdur. Hem mesleki, hem kişisel ve hem de öğrencilerin gelişimleri açısından akademisyenler çok iyi birer öğrenci olmaları gerekmektedir (Albert & Duarte, 2019). Bu nedenle Öğrenci ve öğretmen olarak iki farklı şekil de düşünüldüğünde akademisyenlerin dijital okuyazarlığa yönelik bakış açıları oldukça önem taşımaktadır (Hinings et al., 2018). Dijital dünya derslerde gerçekleşen tüm öğrenme faaliyetlerinin içerisinde yer alabileceği gibi öğrenme faaliyetlerinin dışında da bırakılabilir. Ancak dijital dönüşümün bu denli önemli görüldüğü çağımızda hem öğrenciler hem de öğretmenlerin dijital ortam için dijital okuyazarlık becerilerini kazanması beklenmektedir (Anisimova, 2020). Bu nedenle akademisyen ve öğretmenlerin dijital okuyazarlık algıları son derece önem taşımaktadır. Eğitim fakültesinde yer alan akademisyenlerin öğretmen adaylarının öğrenme süreçlerinde kilit rol oynamalarından dolayı dijital okuyazarlık ile ilgili bakış açıları son derece önemlidir. Alan yazın incelendiğinde farklı akademisyen grupları ile yürütülen çalışmaya rastlanılmaktadır (Yıldız, 2020). Ancak eğitim fakültesinde yer alan akademisyenlerin dijital okuyazarlık ile ilgili görüşlerinin ortaya koyan bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu yönde gerçekleştirilecek bir çalışmanın akademisyenlerin kişisel gelişim ve öğretmen eğitimine yönelik bakış açılarına farklılıklar oluşturma ve kendi kişisel gelişimlerine katkı sağlaması noktasında önemli olacağı varsayımında bulunmaktadır.

Bu çalışmada eğitim fakültesinde yer alan akademisyenlerin dijital okuyazarlık konusundaki görüşlerini ortaya çıkartılması amaçlanmaktadır. Ayrıca bu çalışma kapsamında aşağıda yer alan alt problemlere cevap aranmaktadır.

- 1- Akademisyenlerin dijital okuyazarlık hakkında görüşleri nedir?
- 2- Akademisyenlerin dijital okuyazarlık stilleri nedir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Akademisyenlerin dijital okuyazarlık kavramına ilişkin algılarını belirlemek amacıyla yürütülen çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji (olgubilim) deseni kullanılmıştır. Fenomenoloji (olgubilim) deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Olgular yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde karşımıza çıkabilmektedir (Yıldırım & Şimşek,

2016). Ancak bu durum olguları tam olarak anladığımız anlamına gelmez. Bize tümüyle yabancı olmayan aynı zamanda da tam anlamını kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için olgubilim uygun bir zemin oluşturmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2016). Başka bir deyişle insanların deneyimi nasıl anlamlandırdığını ve hem bireysel olarak hem de paylaşılan anlam olarak deneyimi bilince nasıl dönüştürdüklerini keşfetme üzerine odaklanmaktadır (Patton, 2018).

Çalışma Grubu

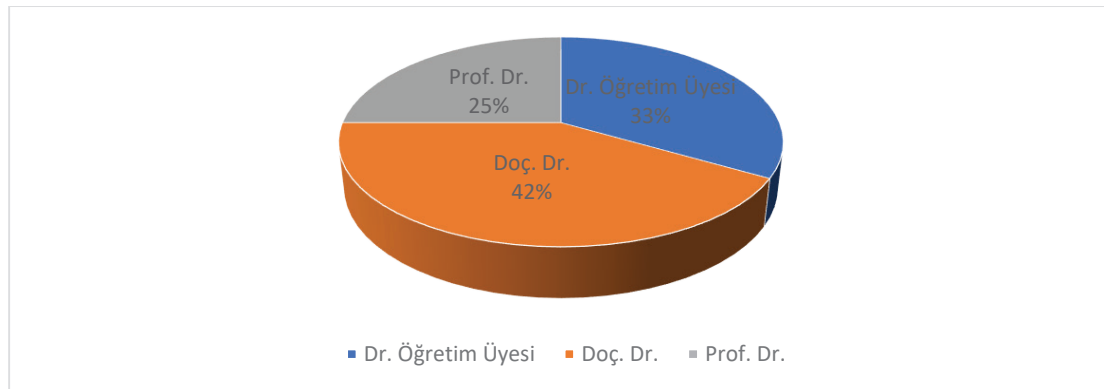
Akademisyenlerin dijital okuryazarlık kavramına ilişkin algılarını belirlemek amacıyla yürütülen araştırmanın çalışma grubu seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden olan uygun örnekleme yönteminden yararlanılarak seçilmiştir. Uygun örnekleme zaman, para ve iş gücü kaybını önlemeyi temel amaç edinmiş bir örnekleme yöntemidir (Büyüköztürk vd., 2020). Araştırmanın çalışma grubunu bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi Fen ve Matematik Alan Eğitiminde görev yapan 12 akademisyen oluşturmaktadır. Çalışma grubunun bölümlere göre dağılımına ilişkin sayısal veriler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Çalışmaya katılan akademisyenlerin bölümlere göre dağılımı

Bölüm	N	%
Fen Bilgisi Öğretmenliği A.B.D.	6	50
Matematik Öğretmenliği A.B.D.	6	50
Toplam	12	100

Tablo 2 incelendiğinde çalışmaya katılan akademisyenlerin buldukları anabilim dallarında eşit sayıda akademisyen yer almaktadır.

Çalışma da yer alan akademisyenlerin akademik unvanlarına göre dağılımları ise görsel 3 de yer almaktadır.



Görsel 3. Akademisyenlerin unvanlara göre dağılımları.

Akademisyenlerin unvanlarının dağılımı %33’ lik kısmı Dr. Öğretim Üyesi (N=4), %42’ lik Doç. Dr. (N=5), %25 Prof. Dr. (N=3) şeklindedir.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanma Süreci

Akademisyenlerin dijital okuryazarlık durumlarını belirlemek için yürütülen çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu hem sabit seçenekli cevaplamaı hem de ilgili alanda derinlemesine gidebilmeye imkân tanıyan veri toplama tekniğidir (Büyüköztürk vd., 2020). Araştırmanın başlangıcında öncelikli olarak konu ile ilgili literatür taraması yapılmıştır. Daha sonra literatürden ve uzman görüşlerinden yararlanılarak araştırmanın problemine uygun görüşme form soruları hazırlanmıştır. Hazırlanan taslak alanında uzman olan iki öğretim üyesi tarafından incelenmiştir. Uzmanlardan gelen dönütler incelenerek form yeniden şekillendirilmiştir. Sonrasında ise hazırlanan form akademisyenlere yüz yüze ve çevirim içi araçlar yardımıyla uygulanmıştır. Yüz yüze görüşmelerin ortalama süresi 20-30 dkdır. Çevrimiçi araç olarak Zoom uygulaması kullanılmış olup, görüşme süresi ise ortalama 20-25 dk. sürmüştür. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorular ise aşağıda verilmiştir:

Teknolojik uygulama ve materyaller içerisinden size en uygun olanı/olanları nasıl seçersiniz? Açıklayınız.

Alanınızla ilgili teknolojik gelişmeleri, programları ya da materyalleri takip eder misiniz? Açıklayınız.

Kendi profesyonel gelişiminiz ve öğrencileriniz için teknolojik bilginizi arttırmaya çalışıp, çaba harcıyor musunuz? Bu amaçla ücretli bir program satın aldınız mı veya kursa katılım sağladınız mı? Açıklayınız.

Yeni keşfettiğiniz bir dijital materyalin kullanabilmek için ayrıntılı inceler misiniz? Dersleriniz sürecinde oluşturduğunuz dijital materyalleri başkalarının yaptığı materyal ya da programlarla karşılaştırarak inceliyor musunuz? Açıklayınız.

Öğrencilerinizi ve çevrenizdekileri dijital uygulamalara teşvik edip, cesaretlendiriyor musunuz? Açıklayınız.

Uygulamanın ardından görüşme formunda yer alan ifadeler ve verilen yanıtlar araştırmacılar tarafından dikkatli bir şekilde incelenmiştir. Sonrasında araştırmacılar verilen yanıtlar ışığında kod ve temalar oluşturmuşlardır. İki farklı grup tarafından oluşturulan kod ve temalar ile ilgili güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği güvenilirlik katsayısı formülü kullanılmıştır. "Güvenirlik= Görüş Birliği/ (Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı)"

Hesaplama sonucunda araştırmanın güvenilirliği %83 olarak hesaplanmış olup, araştırma için güvenilir olarak kabul edilmektedir (Miles & Huberman, 1994)

Verilerin Analizi

Akademisyenlerin dijital okuryazarlık durumlarını belirlemek için yürütülen çalışmada veri toplama aracının uygulanmasından sonra elde edilen veriler içerik analizden yararlanılarak analiz edilmiştir. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu çerçevede, içerik analizi yoluyla verileri tanımlamaya, verilerin içinde saklı olabilecek gerçekleri ortaya çıkarmaya çalışırız. Bu analizde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve



temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım & Şimşek, 2016). Görüşme formları öncelikli olarak Katılımcı 1, Katılımcı 2 olarak ardından K3, K4..." şeklinde kodlanmıştır. Verilerde benzer özellik taşıyan, anlamsal açıdan aynı şeyi ifade eden cümleler ortak bir ifade altında toplayarak ve frekans değerleri verilerek tablolar oluşturmuşlardır.

Akademisyenlerin dijital okuryazarlık sitelerini belirlemek amacıyla Ng (2012), tarafından geliştirilen çerçeve kullanılmıştır. Dijital okuryazarlığın alt boyutları bilişsel, teknik ve sosyal-duygusal olarak üçe ayrılmıştır. Araştırmacılar tarafından, akademisyenlerin dijital okuryazarlığın hangi alt boyutuna sahip oldukları birbirlerinden bağımsız olarak yaptıkları kodlamalar neticesinde ortaya konmaya çalışılmıştır.

Araştırma ve Yayın Etiği

Çalışmada araştırma ve yayın etiğine uyulmuş ve gerekli etik kurul izinleri alınmıştır. Bu amaçla çalışma Ordu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 2021-112 nolu karar sayısı ile etik yönden uygun bulunmuştur.

Bulgular

Akademisyenlerin dijital okuryazarlığa yönelik bakış açılarını ortaya koymak için görüşme formu aracılığıyla elde edilen görüşler, tema ve kodlar şeklinde ifade edilmiştir. Akademisyenlerin tüm sorulara verdikleri cevaplar incelenerek dijital okuryazarlık il ilgili ortaya çıkan tema ve kodlar Tablo 1'de gösterilmiştir. Bu doğrultuda verilen cevaplar alt problemlere göre analiz edilerek sunulmuştur.

Akademisyenlerin dijital okuryazarlık hakkında görüşleri

Bu bölümde akademisyenlerin dijital okuryazarlık konusunda görüşleri Temalar ve kodlarla ile tablolaştırılarak sunulmuştur. Çalışmada ortaya çıkan tüm tema ve kodlamalar Tablo 3'de yer almaktadır.

Tablo 3. Çalışmada Elde Edilen Temalar ve Kodlar

Temalar	Kodlar	Temalar	Kodlar
			- Hazır dijital materyal kullanma
	- İçerik		- Dijital materyal tasarlama
Öğretim	- Kazanım	Materyal Seçimi	-Kullanım yeterliliği
Durumları	- Öğrenci düzeyi		-Kullanım kolaylığı
	- Fiziki ortam		- Telif hakkı

			- Öğrenciye fayda
			- Ekonomiklik
			- Materyal kapsamı
	- Ücretli çevrimiçi eğitim		- Sosyal Medya
	- Ücretsiz çevrimiçi eğitim		- Sosyal Çevre
	- Ücretli yüz yüze eğitim		- Akademik veri tabanları
Kişisel Gelişim	- Ücretsiz yüz yüze eğitim	Kaynak Tercihi	- Forum siteleri
	- Hizmet içi eğitim		- Bilimsel toplantılar
	- Ücretli uygulama satın alma		- Fikir paylaşma
	- İlgi		
Duyuşsal	- Merak		
Değerler	- Tutum (Vazgeçme)		
	- Dikkat		

Tablo 3 incelendiğinde akademisyenlerin dijital okuryazarlığa karşı görüşlerinin 5 tema etrafında toplandığı görülmektedir. Belirlenen temalara ilişkin frekans ve yüzde değerleri ise Tablo 4 ve Tablo 8 arasında yer almaktadır.

Tablo 4. Öğretim durumları temasına ilişkin frekans ve yüzde tablosu

Temalar	Kodlar	f	%
Öğretim Durumları	- İçerik	5	50.00
	- Kazanım	2	20.00
	- Öğrenci düzeyi	2	20.00
	- Fiziki ortam	1	10.00

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan akademisyenlerin öğretim süreçlerinde kullandıkları dijital materyalleri içeriklerine (%50.00) göre seçtikleri görülmektedir. Bunun yanı sıra kazanım ve öğrenci düzeyi kod olarak akademisyen görüşlerinin ilgili tema çerçevesinde %20' lik kısmını oluşturmaktadır. Ayrıca fiziki ortam kod' unun %10 oranında belirtildiği görülmektedir. Akademisyenlerin derslerinde dijital okuryazarlığı entegre etme noktasında öğretim durumlarının etkili olduğu görülmektedir. Konuyla ilgili örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır.



"Ders içeriğine göre seçerim." (K7)

"Bana en uygun olanı dersimin amacına göre tespit ediyorum sanırım." (K4)

"... öğrencilerin içerisinde bulunduğu bilişsel gelişim düzeyleri benim için bir kriterdir." (K8)

"... fakültemde ya da bölümümde bu teknolojik materyali kullanmam için gerekli fiziki şartların ne kadar en azından olup olmadığı benim için kriterlerden birisi ..." (K8)

Tablo 5' te materyal seçimi temasına ait frekans ve yüzde değerleri yer almaktadır.

Tablo 5. Materyal seçimi temasına ilişkin frekans ve yüzde tablosu

Temalar	Kodlar	f	%
Materyal Seçimi	- Hazır dijital materyal kullanma	11	40.74
	- Dijital materyal tasarlama	1	3.70
	- Kullanım yeterliliği	5	18.51
	- Kullanım kolaylığı	4	14.81
	- Telif hakkı	3	11.11
	- Öğrenciye fayda	1	3.70
	- Ekonomiklik	1	3.70
	- Materyal kapsamı	1	3.70

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan akademisyenlerin büyük çoğunluğunun öğretim süreçlerinde kullandıkları dijital materyalleri hazır olarak aldıkları (%40,74), tercih etme nedenleri olarak "materyali kullanabilme yeterliliği - % 18,51" ve "kullanım kolaylığı - % 14.81" olarak belirttikleri tespit edilmiştir. Ayrıca akademisyenler %11,11 oranında materyal seçimi temasında telif hakkı kodunu oluşturmuşlardır. Ancak akademisyenlerin bu tür materyalleri tasarlamayı tercih etmedikleri (%3,7) görülmektedir. Bunun yanı sıra öğrenciye fayda, ekonomiklik ve materyal kapsamı kodları da benzer oranda (%3.70) yer almaktadır. Örnek alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

"Hazır örneklerden seçiyorum." (K1)

"Büyük oranda kendimi hazırlıyorum." (K3)

"Kullanabilme yeteneğime göre seçerim." (K7)

"Ayrıca öğrencilerimin kullanabilmesi de gerekiyor." (K2)

"Programların ücretli olup olmaması benim için kriterdir bunu dikkate alırım. Ulaşılabilir maliyeti tabii ki önemli bir kriter. Telif hakları önemli bir kriter." (K10)

"... öğrencilerin de bundan yararlanabileceği bir dijital materyal olmasını tercih ederim." (K10)

"Materyalin çok kapsamlı olması karmaşık olması önemli değil çok basit bir materyal çok zor bir olayın anlaşılması olanak sağlayabilir." (K6)

Tablo 6’ te kişisel gelişim temasına ait frekans ve yüzde değerleri yer almaktadır.

Tablo 6. Kişisel gelişim temasına ilişkin frekans ve yüzde tablosu

Temalar	Kodlar	f	%
Kişisel Gelişim	- Ücretli çevrimiçi eğitim	3	13.04
	- Ücretsiz çevrimiçi eğitim	6	26.08
	- Ücretli yüz yüze eğitim	5	21.73
	- Ücretsiz yüz yüze eğitim	2	8.69
	- Hizmet içi eğitim	5	21.73
	- Ücretli uygulama satın alma	2	8.69

Tablo 6 incelendiğinde akademisyenlerin dijital araçları kullanabilmek adına kişisel gelişim süreçlerinde ücretsiz uzaktan eğitim (% 26.08), hizmet içi eğitim (%21,73) ve ücretli yüz yüze eğitim (% 21,73)’i tercih ettikleri görülmektedir. Bunun yanı sıra ücretli çevrimiçi eğitimlerin %13.04 oranında tercih edildiği görülürken, ücretsiz yüz yüze eğitim ve ücretli uygulama satın almanın ise %8.69 oranında tercih edildiği tespit edilmiştir. Bu temaya ait örnek alıntılara ise aşağıda yer verilmiştir.

“Bu sene yazın internet üzerinden katıldım. Çok da verimli olduğunu düşünüyorum. Tekrar izleme seçeneği var, altta soru panelin olması güzeldi. Öğrencilerime de önerdim. Üç kur tamamladım.” (K3)

“... üniversitenin kütüphane sayfasında bu tarz bazı açık eğitim linkleri var. Onlara baktım.” (K2)

“Evet, yüz yüze olarak önceden temel bilgisayar kullanımı kursuna katıldım. Bir de sunum hazırlama teknikleri üzerine katıldım.” (K3)

“Yani böyle bir çalışma olsa mesela, bize öğrenmek istediğiniz konular var mıdır diye sorulsa, bir kapı açılrsa kesinlikle oradan girerim.” (K4)

“Satın aldım, Anatromika. Dersimde kullanıyorum üç boyutlu anatomi atlası.” (K3)

Tablo 7’ te kaynak tercihi temasına ait frekans ve yüzde değerleri yer almaktadır.

Tablo 7. Kaynak tercihi temasına ilişkin frekans ve yüzde tablosu

Temalar	Kodlar	f	%
Kaynak Tercihi	- Sosyal Medya	11	27.50
	- Sosyal Çevre	12	30.00
	- Akademik veri tabanları	10	25.00
	- Forum siteleri	2	5.00
	- Bilimsel toplantılar	4	10.00
	- Fikir paylaşma	1	2.50

Tablo 7 incelendiğinde akademisyenler dijital materyalleri sosyal çevrelerinden (%30.00), sosyal medyadan (% 27,50) ve akademik veri tabanlarından (% 25,00) elde ettikleri görülmektedir. Örnek alıntılar aşağıda yer almaktadır.



"Sosyal medya hesaplarından takip ettiğim öğretim elemanlarının sayfaları da var." (K4)

"... yakın çevremden destek aldım." (K4)

"... alan eğitimi ya da teknoloji içerikli SSCI li materyalleri yayınları takip edip ..." (K8)

"... web sayfalarını takip ediyorum genellikle." (K7)

"... kongre sunumlarında da mesela çok güzel paylaşımlar oluyor, oradan da istifade ediyoruz." (K9)

"Benim takip ettiğim sayfaları da arkadaşlarım ile paylaşıyorum. Dersin işlenişi ile ilgili istişarelerde bulunuyoruz." (K4)

Tablo 8' de duyuşsal değerler temasına ait frekans ve yüzde değerleri yer almaktadır.

Tablo 8. Duyuşsal değerler temasına ilişkin frekans ve yüzde tablosu

Temalar	Kodlar	f	%
Duyuşsal Değerler	- İlgi	5	38.46
	- Merak	5	38.46
	- Tutum	2	15.38
	- Dikkat	1	7.69

Tablo 8 incelendiğinde akademisyenler dijital araçları çoğunlukla ilgi (%38,46) ve merak (%38,46) duyguları ile keşfetmektedir. Örnek alıntılar aşağıda yer almaktadır.

"... ilgim olduğu için ve özellikle de arkadaşlarla da kendi aramızda yaptığımız sohbetlerde bu merkezde çok konuşmalar geçiyor." (K9)

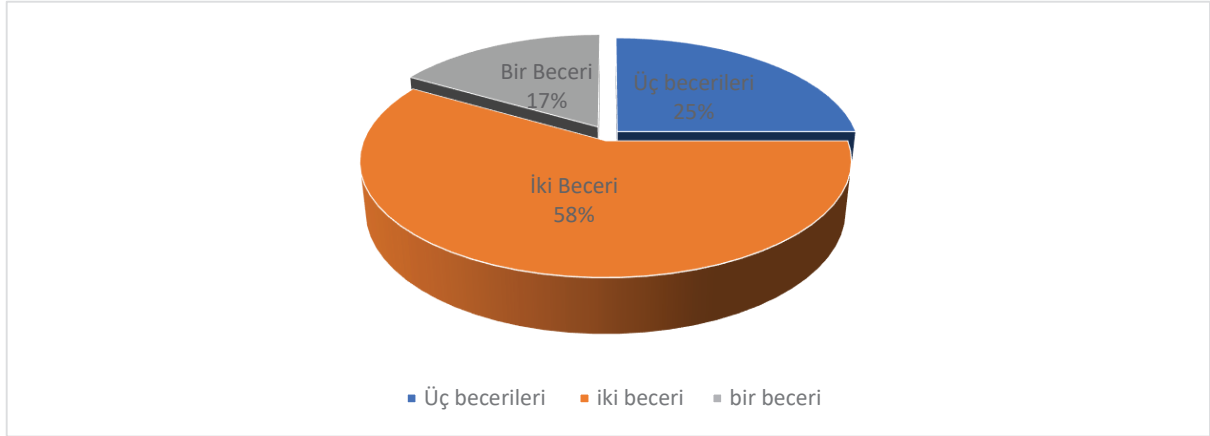
"... üzerinde uğraşırım deneme yanılma yapmak isterim, merak ederim." (K6)

"... sonrasında zorluklarını keşfedip bıraktıklarım da oldu." (K3)

"... ..dikkat .." (?)

Akademisyenlerin dijital okuryazarlık stilleri

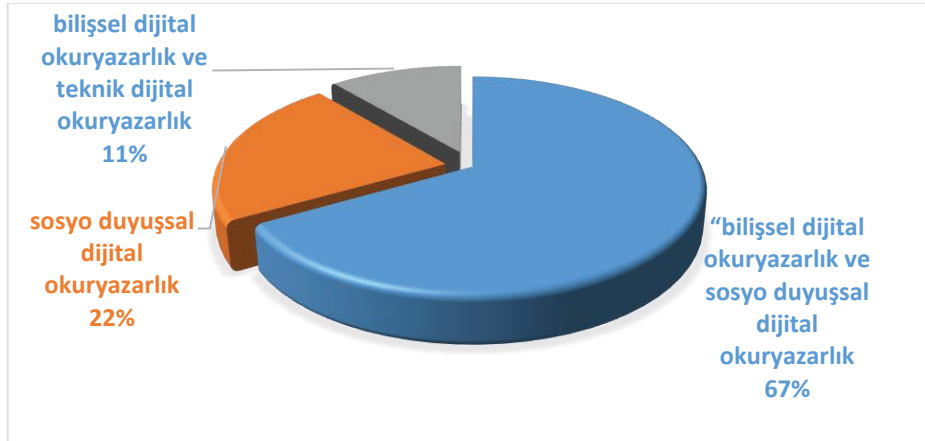
Akademisyenler ile gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda elde edilen verilerle, Ng (2012) tarafından ortaya konulan dijital okuryazarlık çerçevesi kapsamında akademisyenlerin dijital okuryazarlık stillerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu kapsam da Görsel 4' de akademisyenlerin dijital okuryazarlığı oluşturan becerilere sahip olma durumları verilmiştir.



Görsel 4. Akademisyenlerin dijital okuryazarlığın alt becerilerine sahip olma durumları

Görsel 4 incelendiğinde akademisyenlerin dijital okuryazarlığın alt bileşenlerine sahip olma durumları verilmiştir. Akademisyenlerin %17'lik (N=2) kısmının dijital okuryazarlığı oluşturan becerilerden bir tanesine sahip olduğu görülmektedir. İki beceriye sahip olan akademisyenlerin oranı %58'dir (N=7). Dijital okuryazarlığı oluşturan üç beceriye birlikte sahip olan akademisyenlerin oranı ise %25'dir (N=3).

Akademisyenlerin dijital okuryazarlığı oluşturan alt becerilerin hangilerine sahip oldukları görsel 5'te yer almaktadır.



Görsel 5. Akademisyenlerin sahip oldukları dijital okuryazarlık alt beceri dağılımları

Görsel 5 incelendiğinde 6 akademisyenin "bilişsel dijital okuryazarlık ve sosyo duyuşsal dijital okuryazarlık" becerilerine sahip olduğu görülmektedir. 1 akademisyenin "bilişsel dijital okuryazarlık ve teknik dijital okuryazarlık" becerilerine aynı anda sahip olduğu, akademisyenlerden 2 tanesinin ise dijital okuryazarlığı oluşturan becerilerden yalnızca "sosyo duyuşsal dijital okuryazarlık" becerisine sahip olduğu görülmektedir. Çizelge de yer alamayan üç akademisyenin ise dijital okuryazarlığı oluşturan üç beceriye de sahip oldukları bilinmektedir.



Sonuç ve Öneriler

Yükseköğretimde dijital dönüşüm çalışmaları 2018 yılında başlatılmıştır (Ataş & Gündüz, 2020) ancak akademisyenler bu projenin neresinde yer almaktadır? 21. yy 'da başarılı olmak için gereken becerilerin kazandırılmasında öğretmen uygulamalarının ve sınıftaki öğretmen rolünün güncellenmesi düşünülmektedir. Yani 21.'da teknolojik toplum ile uyum içerisinde gerçekleşecek bir eğitim sağlanması gerekmekte ve bu noktada geleceğin öğretmenlerini yetiştirecek olan eğitim fakülteleri kilit rol üstlenmektedir. Özellikle gelecek nesilleri yetiştirecek öğretmenlerin eğitim gördüğü bu kurumlarda dijital çağda hayatta kalma becerilerinin ve değişime açık bireyler yetiştirmenin inceliklerinin aktarılması, öğretmen adaylarına bu konuda bir vizyon kazandırılması hayati önem taşımaktadır. Bu çalışmada elde edilen sonuçlara göre öğretim üyelerinin verdikleri derslerde yeterli olmamakla birlikte bilişsel, teknik ve sosyal duyuşsal beceriler gösterdikleri tespit edilmiştir. Oysaki Yurtseven, Saraç ve Akgün (2021) çalışmalarında akademik personelin dijital becerilerinin uzaktan eğitim ve öğretimin etkililiği için bir ön koşul olduğunu belirtmektedirler. Buna göre pedagojik bilgilerini genelde dijital platformlarla destekleme düşüncelerinin olduğu belirtilebilir. Özellikle ders içeriklerine, öğrencilerde gerçekleşmesi planlanan kazanımlara, öğrencinin düzeyine ve fiziki ortam şartlarına göre seçim yapmaları bilişsel dijital okuryazarlık becerileri bağlamında pedagojik bilgilerini ön plana çıkardıklarını göstermektedir. Ayyıldız, Yılmaz ve Baltacı (2020)'nin çalışmalarında eğitim fakültelerinde görev yapan akademisyenlerin sırasıyla teknoloji ve mesleki gelişime, teknolojinin sosyal hayatta kullanımına ve teknolojinin eğitimde kullanımına dikkat çektikleri belirtilmektedir. İslim, Kamalı-Arslantaş ve Solmaz (2021) çalışmalarında da tüm akademisyenlerin teknolojiyi günlük görevleri, kişisel eğitim ve mesleki gelişim ihtiyaçları için kullandıklarını belirtmektedirler. Özellikle pandemi döneminde uzaktan eğitimin getirdiği gerekliliklerle birlikte bu becerilerin akademisyenler için vazgeçilmez bir unsur haline geldiği söylenebilir. Elçi (2021)'de çalışmasında akademisyenlerin özellikle uzaktan eğitim ortamlarını ve araçlarını kullanma, farklı ve pratik teknoloji/yöntem/uygulamalar, çevrimiçi/etkileşimli dersler kullanma ve hızla uyum sağlama konularında deneyimlerinin arttığını belirtmektedir. Araştırmanın bir diğer sonucu olan kişisel gelişim teması altında öğretim üyelerinin ücretsiz çevrimiçi eğitimi ve ücretli yüz yüze eğitimlere katılarak bu platformlarda kendilerini geliştirmeye çalışmaları yine bu sonucu da desteklemektedir.

Çalışmada elde edilen bir diğer sonuca göre akademisyenlerin derslerinde ve kendi çalışmalarında kullanacakları materyalleri seçerken "teknik dijital okuryazarlığa" vurgu yaptıkları görülmektedir. Özellikle materyal seçiminde "kullanım yeterliliği" ve kullanım kolaylığı" konularına değinmeleri teknik olarak kendilerini ve öğrencilerini yeterli gördükleri uygulama ya da programları tercih ettiklerini göstermektedir. Özellikle Youtube, simülasyonlar, slayt vb. uygulamaları kullandıklarını örnekleri ile belirtmektedirler. Davis (1989) bir teknolojinin kullanımının kolay olması ve bireyin belli bir teknolojiyi kullanması ile iş performansının artacağına olan eğilim ve düşüncesinin ilgili teknolojinin benimsemesinde önemli olduğunu belirtmektedir. Bunun yanı sıra Menzil, Nezih ve Çalışkan (2012)'na göre akademisyenler bu dijital materyalleri kullanımının ancak uygun teknik destek, maliyet ve fiziki şartlar altında sağlandığını belirtmektedirler. Eğitim fakültesinde görev yapan akademisyenlerin ise materyal seçiminde telif hakkı, ekonomik olma gibi kriterlere odaklandıkları görülmektedir. Burada yer alan bir diğer önemli sonuca göre ise akademisyenlerin çok az bir kısmının dijital materyal tasarım

aşamasında yetkin iken, büyük bir çoğunluğunun da hazır dijital materyali kullanma eğiliminde olduğu görülmektedir. Kır (2020)'e göre dijital dönüşüm sürecinde akademisyenlerden beklenen roller değişim göstermiştir. Bu roller öğretim sürecinin ve ölçme değerlendirme yaklaşımlarının teknolojik gelişmeler doğrultusunda tasarlanması ve güncellenmesi, iyi bir araştırmacı olması şeklinde sıralanabilir. Elçi (2021) ise özellikle online eğitim süreci sayesinde tüm akademisyenlerin verileri kaydetme, saklama ve koruma, üst düzey/daha profesyonel kullanım ve değerlendirme gibi temel teknoloji ve becerilere hakim olmak istediklerini belirtmektedir. Bu bağlamda akademisyenlerin kendi ihtiyaçlarına yönelik olarak tespitler yapılmalı ve bu kaynaklara ulaşmalarını kolaylaştıracak ortamların sağlanması (AYEUM, UDEMY vb.) ve teknik olarak donanımlı hale gelebilecekleri imkanların sağlanması gerektiği söylenebilir.

Çalışmada ortaya çıkan sosyal-duyuşsal dijital okuryazarlık sonuçlarına göre ise akademisyenlerin dijital dünya ile ilgili bilgileri daha çok sosyal çevrelerinden (akademisyenler, arkadaşlar, akrabalar vb.) ve sosyal medyadan aldıkları görülmektedir. Burada onların gösterdikleri duyuşsal özelliklerin ise konuya olan ilgi ve meraklarından kaynaklandığı söylenebilir. Ancak yine bir kısmının başaramama ya da ilgili programları kullanamama gibi sebeplerden dolayı vazgeçtikleri de tespit edilmiştir. Bu bağlamda akademisyenlerin dijitalleşme oranlarının artırılması adına daha fazla desteğe ihtiyaç duydukları açıkça görülmektedir. Üniversitelerin akademisyenlerin dijital okuryazarlık (bilişsel, teknik ve sosyal-duyuşsal) bağlamında ihtiyaçlarını belirleyerek, kurumsal olarak bu becerilerin kazandırılması ya da geliştirilmesine yönelik çalışma yapmaları gerektiği söylenebilir. Yıldız (2020) çalışmasında Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulunda görev yapmakta olan akademisyenlerin genelde “öğretmen olarak öğrencilere dijital platformlarda doğru bilgiye ulaşmada liderlik ve rehberlik sağlayabilme” görüşünü benimsediklerini belirtmektedir.

Akademisyenlerin dijital okuryazarlık alt becerilerinden genellikle iki beceri türüne sahip oldukları görülmektedir. Bilişsel ve Sosyo duyuşsal dijital okuryazarlık becerilerin diğer becerilere göre daha fazla birlikte yer aldığı görülmektedir. Bu bulgu sonucunda özellikle akademisyenlerin dijital okuryazarlığın “teknik dijital okuryazarlık” becerisi kısmında eksik kaldığı görülmektedir. Akademisyenlerin teknik ve donanımsal anlamda bilgi ve birikimlerinin kısıtlı olmasının bu durumun ortaya çıkış sebepleri olarak belirtilebilir. Gümüşoğlu ve Akay (2017)'da yapmış oldukları çalışmada benzer olarak akademisyenlerin teknoloji kullanımında en fazla teknik kısımda sorun yaşadıklarını belirtmektedirler.

Bu çalışmada elde edilen sonuçlara göre akademisyenler genellikle hazır dijital materyal kullanmakta ve tercih etmektedirler. Alanyazında çalışmamızın bu sonucu ile çelişen çalışmalar da yer almaktadır. Örneğin; Gökbulut, Keserci ve Akyüz (2021)'ün yapmış oldukları çalışmada, akademisyenler dijital materyal tasarlama noktasında kendilerini yeterli görmektedir. Çalışmamızda elde edilen verilere göre akademisyenler dijital içerik ve materyal hazırlanması konusunda eğitimler verilmesi gerektiğini belirtmektedirler. Elde edilen bulgular ışığında akademisyenlerin sınıf ortamında ve ders içeriği olarak kullanılan dijital materyalleri yönetme konusunda kendilerini belirli seviyede gördükleri ancak dijital okuryazarlığın tüm bileşenleri dikkate alındığında yeterli olmadıkları görülmektedir. Teknik anlamda donanımlı olan akademisyenlerin benzer şekilde dijital okuryazarlığın diğer bileşenlerine daha fazla hâkim olduğu görülmektedir. Dijital okuryazarlık, teknik dijital okuryazarlıktan daha fazla anlama gelse



de akademisyenlerin dijital okuryazarlık profillerini belirme noktasında son derece önemlidir. Dijital okuryazarlığın diğer bileşenleri olan "Sosyo duyuşsal" ve "bilişsel dijital okuryazarlık" ise tüm akademisyenlerin sahip olduğu bileşenler olarak görülmektedir. Bu durumun önemli nedenlerinden bir tanesi akademisyenlerin yıllar içerisinde teknoloji ve dijital dünyaya maruz kalmaları ya da iç içe olmaları olarak söylenebilir. Ancak bu çalışmanın sonuçları Teknik dijital okuryazarlık bileşenlerinin akademisyenlerin dijital okuryazarlık profillerinde son derece önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir.

Öneriler

Dijital okuryazarlık çalışmalarının genel olarak katılımcıların dijital okuryazarlık düzeylerini tespit etmek ya da belirlemek üzere yapıldığı görülmektedir. Ancak çalışmalar neticesinde ortaya konulan dijital okuryazarlık durumlarının geliştirilmesi ve iyileştirilmesi adına gerçekleştirilen çalışmaların sayısının oldukça az olduğu görülmektedir. Bu nedenle özellikle gerçekleşmesi planlanan dijital okuryazarlık bağlamındaki deneysel çalışmaların son derece önemli olduğu düşünülmektedir. Akademisyenler başta olmak üzere öğretim teknolojileri ve teknoloji kullanımına yönelik kaygı durumları ve bu durumların ortadan kaldırılması adına çeşitli çalışmaların yürütülmesi önerilmektedir.

Yazar Katkı Oranları

Çalışmaya 1. Yazar: %30, 2. Yazar: %25, 3. Yazar: %20, 4. Yazar: %15, 5. Yazar: %10 oranında katkı sağlamıştır.

Çıkar Çatışması Beyanı

"Akademisyenlerin Dijital Okuryazarlık Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi" başlıklı makalemizin herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile mali çıkar çatışması yoktur. Yazarlar arasında da herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Allan, M., & Grudziecki, J. (2006). DigEuLit: Concepts and Tools for Digital Literacy Development, *Innovation in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences*, 5:4, 249-267. DOI: 10.11120/ital.2006.05040249
- Anisimova, E. (2020). Digital Literacy of Future Preschool Teachers. *Journal of Social Studies Education Research*, 11(1), 230-253.
- Atoy Jr, M. B., Garcia, F. R. O., Cadungog, R. R., Cua, J. D. O., Mangunay, S. C., & De Guzman, A. B. (2020). Linking Digital Literacy and Online Information Searching Strategies of Philippine University Students: The Moderating Role of Mindfulness. *Journal of Librarianship and Information Science*, 52(4), 1015-1027. <https://doi.org/10.1177/0961000619898213>
- Bawden, D. (2008). Origin and Concepts of Digital Literacy. C. Lankshear, M. Knobel, (Ed.), *Digital Literacies* içinde (17-33 ss.). Peter Lang Publishing: New York. <https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=doVQq67wWSwC&oi=fnd&pg=PA17&dq=Gi>

lster+digital+literacy&ots=h5S4gwbD3x&sig=N56bv2lOjYUliipLFdJSkbpdw&redir_esc=y#v=onepage&q=Gilster%20digital%20literacy&f=false adresinden 23.05.2021 tarihinde edinilmiştir.

- Cordell, R. M. (2013). Information Literacy and Digital Literacy: Competing or Complementary?. *Communications in Information Literacy*, 7(2), 177-183. <https://doi.org/10.15760/comminfolit.2013.7.2.150>
- Çelikoğlu, M., Taş, E., Ayyıldız H., & Yeşiltaş, H. M. (2022). Evaluation of Science and Mathematics Textbooks in Context of Digital Competence. *Journal of Computer and Education Research*, 10(19), 259-286.
- Ebert, C. & Duarte, C. H. C. (2018). *Digital Transformation*. IEEE Softw., 35(4), 16-21.
- Eshet-Alkalai, Y. (2004). Digital Literacy: A Conceptual Framework for Survival Skills in the Digital Era. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 13(1),93-106.
- Falloon, G. (2020). From digital literacy to digital competence: the teacher digital competency (TDC) framework. *Educational Technology Research and Development*, 68(5), 2449-2472. <https://doi.org/10.1007/s11423-020-09767-4>
- Gobble, M. M. (2018). Digital strategy and digital transformation. *Research-Technology Management*, 61(5), 66-71. <https://doi.org/10.1080/08956308.2018.1495969>
- Gökbulut, B., Keserci, G., & Akyüz, A. (2021). Eğitim Fakültesinde Görev Yapan Akademisyen ve Öğretmenlerin Dijital Materyal Tasarım Yeterlikleri. *Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 4(1), 11-24. DOI: <https://doi.org/10.53047/josse.917536>
- Gümüsoğlu, E. K., & Akay, E. (2017). Measuring technology acceptance level of teachers by using unified theory of acceptance and use of technology, Online Submission. *International Journal of Language Education and Teaching*. 5 (4), 378-394.
- Hinings, B., Gegenhuber, T., & Greenwood, R. (2018). Digital innovation and transformation: An institutional perspective. *Information and Organization*, 28(1), 52-61. <https://doi.org/10.1016/j.infoandorg.2018.02.004>
- Korkmaz, Ö., & Mahiroğlu, A. (2009). Üniversiteyi Yeni Kazanmış Öğrencilerin Bilgisayar Okuryazarlık Düzeyleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(3), 983-1000.
- Karabacak, Z. İ., & Sezgin, A. A. (2019). Türkiye’de Dijital Dönüşüm ve Dijital Okuryazarlık. *Türk İdare Dergisi*, 1(488), 319-343.
- Lankshear, C., & Knobel, M. (2006). Digital Literacy and Digital Literacies: Policy, Pedagogy and Research Considerations for Education. *Nordic Journal of Digital Literacy* 1(1), 12-24. DOI: 10.18261/ISSN1891-943X-2006-01-03
- Ng, Wan. (2012). Can we teach digital natives digital literacy? *Computers and Education*, 59, 1065-1078. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.04.016>



- Reyna, J., & Meier, P. (2018). Using the learner-generated digital media (LGDM) framework in tertiary science education: a pilot study. *Education Sciences*, 8(3), 106. DOI: 10.3390/educsci8030106
- Rogers, D. (2016). *The digital transformation playbook*. Columbia University Press.
- Sağıroğlu, Ş., Bülbül, H. İ., Kılıç, A. & Küçükali, M. (2020). *Dijital Okuryazarlık: Araçlar, Metodolojiler, Uygulamalar ve Öneriler*. Nobel Yayınevi.
- Silamut, A. A., & Petsangsri, S. (2020). Self-Directed Learning with Knowledge Management Model to Enhance Digital Literacy Abilities. *Education and Information Technologies*, 25(6), 4797-4815. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10484-5>
- Straits Times, (2015). The jobs - they are a-changing. <https://www.straitstimes.com/singapore/the-jobs-they-are-a-changing> adresinden 23.05.2021 tarihinde edinilmiştir.
- Tabrizi, B., Lam, E., Girard, K., & Irvin, V. (2019). *Digital Transformation is not About Technology*. Harvard Business Review, 13, 1-6.
- Tohara, A. J. T. (2021). Exploring Digital Literacy Strategies for Students with Special Educational Needs in the Digital Age. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 12(9), 3345-3358. <https://doi.org/10.17762/turcomat.v12i9.5741>
- Yıldız, E. P. (2020). Opinions of Academicians on Digital Literacy: A Phenomenology Study. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 15(3), 469-478. <https://orcid.org/0000-0002-9987-9857>

Extended Abstract

Since the academicians in the education faculty play a key role in the learning processes of prospective teachers, their perspectives on digital literacy are critical. When the literature is examined, studies conducted with different academic groups are encountered (Yıldız, 2020). However, no study has been found that reveals the views of the academicians in the education faculty about digital literacy. It is assumed that a study to be carried out in this direction will be important in terms of creating differences in the perspectives of academicians on personal development and teacher education and contributing to their personal development. It is aimed to reveal the views of the academicians in the education faculty on digital literacy in this study.

In the study conducted to determine the perceptions of academicians about the concept of digital literacy, phenomenology (phenomenology) design, which is one of the qualitative research methods, was used. The phenomenology design focuses on phenomena that we are aware of but do not have an in-depth and detailed understanding of. Phenomenology provides a suitable ground for studies that aim to investigate phenomena that are not completely apprehended to us and that we cannot fully comprehend (Yıldırım, Şimşek, 2016). The study group of the research conducted to determine the perceptions of academicians about the concept of digital literacy was selected by using the convenient sampling method, which is one of the non-random sampling methods. Appropriate sampling is a sampling method that aims to prevent loss of time, money, and workforce (Büyükköztürk et al., 2020). The study group of the research consists of 12 academicians working in a state university's Faculty of Education, Science, and Mathematics Education. In the study carried out to determine the digital literacy status of academicians, a semi-structured interview form prepared by the researchers was used as a data collection tool and the data obtained after the application of the data collection tool were analyzed using content analysis.

According to the results obtained in the study, academicians emphasize "technical digital literacy" when choosing the materials they will use in their lessons and studies. In particular, the fact that they mention the issues of "use adequacy" and ease of use in material selection shows that they prefer applications or programs that they consider themselves and their students to be technically sufficient. Especially Youtube, simulations, slideshows, etc. They indicate that they use the applications with examples. Davis (1989) states that the ease of use of technology and the tendency and thought that the individual's work performance will increase with the use of a certain technology are important in the adoption of the relevant technology. In addition, according to Menzil, Nezi, and Çalışkan (2012), academicians state that the use of these digital materials is only possible under appropriate technical support, cost, and physical conditions. It is seen that the academicians working in the faculty of education focus on criteria such as copyright and being economical in material selection. According to another outstanding result, while very few academicians are competent in the digital material design stage, most use ready-made digital material. According to Kır (2020), the roles expected from academicians in the digital transformation process have changed. These roles can be listed as designing and updating the teaching process, assessment, and evaluation approaches in line with technological developments, and being a good researcher. Elçi (2021), on the other hand, states that all academicians want to master basic technologies and skills such as saving, storing, and protecting data, higher-level/more professional use, and evaluation, principally thanks to the online education process. In this context, determinations should be made for academicians' own needs, and environments that will facilitate their access to these resources (AYEUM, UDEMY, etc.), and opportunities to become technically equipped should be provided.

According to the social-emotional digital literacy results revealed in the study, academicians mostly get information about the digital world from their social environment (academicians, friends, relatives, etc.) and social media. It is seen that academicians generally have two types of digital literacy sub-skills. It is seen that cognitive and socio-affective digital literacy skills take place more together than other skills. The limited knowledge and experience of academicians in terms of technical and hardware can be stated as the reasons for this situation. Gümüšoğlu and Akay (2017) similarly stated in their study that academicians have the most technical problems in the use of technology.

According to the results obtained in this study, academicians generally use and prefer ready-made digital materials. There are also studies in the literature that contradict this result of our study. For example, in the study of Gökbulut, Keserci, and Akyüz (2021), academicians consider themselves competent in designing digital materials. Considering the findings, it seems that academicians see themselves at a certain level in terms of managing digital materials used in the classroom and as course content, but they are not sufficient when all components of digital literacy are taken into account. Academicians who are technically equipped have more knowledge of other components of digital literacy, similarly. Although digital literacy means more than technical digital literacy, it is critical in determining the digital literacy profiles of academicians. Socio-affective and cognitive digital literacy, the other components of digital literacy, are seen as components that all academicians have. One of the essential grounds for this case can be said that academicians have been exposed to technology and the digital world over the years or they have been intertwined. However, the results of this study show that technical digital literacy components have a critical place in the digital literacy profiles of academicians.

