

An Examination on Digital Literacy Level of Quran Course Teachers*

İsmail AKYÜZ**

Abstract. The phenomenon of digitalization, which manifests itself in almost every field of daily life, strongly affects education processes, and traditional education methods and techniques are replaced by digital technologies. The rapid digitalization experienced today has brought the concept of digital literacy. In its most general definition, digital literacy refers to the ability to find, understand, analyze, produce and share information through network devices such as smartphones, tablets, laptops and desktop computers. Digital literacy also includes knowing the unique legal rules and ethical norms of online environments, production and sharing patterns. Digitalization seems inevitable in religious education and Quran Courses as in all fields of education. This research aims to examine the digital literacy levels of Qur'an Course Instructors. The sample consists of 351 Qur'an Course Instructors working in Sakarya and Düzce provinces. For collecting the data, a questionnaire prepared by the researcher to determine the demographic variables of the participants and the Digital Literacy Evaluation Scale developed to measure the digital literacy level of the participants were used. The scale consists of "awareness, contextual use, secure participation, digital identity management and basic tool and media knowledge" sub-dimensions. The findings show that the digital literacy level of Qur'an Course Instructors differs according to the type of course they work. It has been observed that the digital literacy level of those who need training on the use of digital technologies is significantly lower. It is thought that providing basic digital literacy training to Qur'an Course Instructors will increase the quality of service

Keywords: Digitalisation, Digital Literacy, Technology, Religious Education, Quran Courses.

* Ethics committee approval for this study was obtained from Sakarya University Scientific Research and Publication Ethics Committee, dated 02/06/2021 and protocol number 35.

** Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-6075-5080>, Assist. Prof. Dr., Sakarya University, Turkey, iakyuz@sakarya.edu.tr

Akyüz, İ. (2021). An Examination on Digital Literacy Level of Quran Course Teachers. *Sakarya University Journal of Education*, 11(2), 379-395. doi: <https://doi.org/10.19126/suje.975535>

1. INTRODUCTION

Literacy is widely recognized as a significant measure of a society's degree of development. Education and literacy became increasingly important, particularly in the social institutions that evolved during the Industrial Revolution. Literacy can be defined as the ability to read and understand a text on the one hand, and to convey an emotion or thought in writing form on the other. However, in the 1970s, UNESCO introduced the concept of "functional literacy". Beyond traditional literacy, functional literacy has a larger meaning foundation that relates to the ability to relate old knowledge to newly learned knowledge, to make inferences, and to produce new texts (Önal, 2010, p.105). Beyond traditional literacy, functional literacy has a larger meaning foundation that relates to the ability to relate old information to newly learned knowledge, to make inferences, and to create new texts. Hence, in general, the act of reading and writing can be viewed as a process that occurs within the triangle of the reader, the text, and the writer (Kurudayıoğlu & Tüzel, 2010, p.284). Literacy, as a process of obtaining existing knowledge, plays a crucial part in keeping up with current knowledge. Literacy is an acquisition that is required to build a relationship between what has previously been learned and what has recently been learned or is currently being learnt, and to form new inferences based on this relationship. Literacy has gained new and diverse purposes as a result of the societal changes brought about by technology advancements (Önal, 2010, p.107). In this context, in addition to traditional literacy, many various types of literacy can be discussed, such as media literacy, information literacy, network literacy, technology literacy, financial literacy, and digital literacy.

Digital literacy encompasses not only the capacity to use digital platforms, but also a variety of complex cognitive, emotional, and sociological motor skills required by users to function effectively in digital settings. It also implies that users can read instructions from graphics, produce new meaningful materials in these environments, evaluate the validity, reliability, and quality of digital information, and comprehend the legitimate rules in these media (Eshet, 2004, p.93). In this regard, digital literacy differs from traditional literacy in terms of content and appears as a multidimensional phenomenon. In simpler terms, digital literacy is the ability to access the information we require by using digital devices such as smart phones, tablets, and computers, which have become indispensable components of our daily lives, to use the information we have obtained, to create new information through these devices, and to share the desired information (Aksoy et al. 2021, p.862).

On the one hand, digital literacy entails effectively learning information and communication technologies, using these technologies to contribute to personal development, using digital technology to solve problems encountered in daily life, and understanding the unique security, legal, and ethical rules of digital settings (Özerbaş & Kuralbayeva, 2018). In its most basic form, digital literacy can be defined as the ability to access and use digital resources correctly (Karabacak & Sezgin, 2019, p.326). According to these definitions, digital literacy is the ability to access new knowledge using digital

tools, apply it to solve issues, perform information transactions, and use digital technology efficiently and safely (Pala & Başbüyük, 2020).

The internet is one of the most important instruments for utilizing modern technologies. Apart from obtaining information, the internet, which has become one of the most important sources of information today, is widely used in many aspects of daily life. Many daily routines, such as socializing, shopping, enjoying spare time, and keeping up with the news and agenda, are now carried out over the internet (Karabacak & Sezgin, 2019, p.325). The use of the internet is growing by the day, and it is becoming more and more integrated into the daily lives of people of all ages. According to Turkish Statistical Institute data, the internet usage percentage in individuals aged 16 to 74 increased from 75.3% to 79.0% in 2020. The rate of households accessing the internet from home, which was 88.3% in the previous year, is expected to rise to 90.7% in 2020 (TÜİK, 2020).

Digital technologies, which are more pervasive in all aspects of daily life, have a significant impact on educational processes. Although traditional instructional tools remain dominant, digitalization in education is at a rapid pace. The Covid-19 pandemic process, in particular, has necessitated the employment of digital tools in education. A pandemic has been proclaimed due to the corona virus affecting the entire world, and the steps made in this context have altered schooling procedures as well as all aspects of social life. Pandemic conditions demanded a re-evaluation of educational procedures because face-to-face education was not possible. To avoid disrupting education processes owing to the pandemic's constraints, remote education applications were launched using digital resources all around the world. (Bozkurt, 2020). Distance education, which is regarded as one of the alternatives in lifelong learning processes, has become a requirement in the midst of the pandemic's crisis (Bozkurt et al., 2020).

It is obvious that in Turkey, as in the rest of the world, there will be a need for innovative teachers who are constantly improving themselves, who can closely follow and apply developments and changes, in order for scientific and technological developments to find a place in the education system, for students to benefit correctly from these developments, and for education to be affected efficiently. (Seferoğlu, 2004). In this view, teachers, as one of the most significant stakeholders in educational processes, are required to have adequate digital literacy in this day and age, where digital technologies have inextricably invaded our lives. Because digitalization affects both formal and non-formal education, it has become unavoidable for all education personnel to use digital tools.

The Qur'an Courses, which function under the auspices of the Presidency of Religious Affairs, are non-formal education institutes that offer religious education as well as consultancy services (İnce, 2017, p.121). In recent years, there has been a significant increase in the number of Qur'an Courses and the number of students enrolled in these courses. According to Presidency of Religious Affairs data, 774,536 trainees attended and received training in 16,122 Qur'an Courses, with 19,097 teachers working in Turkey

in 2020 (DİB, 2020). Due to the pandemic process's requirements, the number of Qur'an Course students has approached one million, and around twenty thousand Qur'an Course teachers have had to conduct their education operations remotely. Regardless of the pandemic, it is widely acknowledged that the use of digital tools in non-formal religious education has grown significantly in recent years. Preparing numerous educational resources in digital environments is unavoidable, especially for children aged 4-6. These include activities such as printing coloring pages, editing video or audio files, generating slides, creating collages. It is not enough for the teachers to know how to use digital technology for these activities; they must also be above a specific level in several dimensions of digital literacy. It is found in the literature that studies and comparisons are done on the digital literacy of teachers in many fields (Arslan, 2019; Aksoy, Karabay & Aksoy, 2021). Furthermore, research have been conducted to examine the digital literacy of teacher candidates from several fields, particularly science, preschool, classroom teaching, social studies teaching, computer and instructional technology teaching (Çetin, 2016; Üstündağ, Güneş & Bahçivan, 2017; Kozan, 2018; Boyacı, 2019; Kozan & Özek, 2019; Yontar, 2019; Can, Çelik & Çelik, 2020; Yazıcıoğlu, Yaylak & Genç, 2020; Bay, 2021; Işık, Özdemir & Kuşlu, 2021). On the other hand, no study has been found in the literature that investigates the digital literacy of Qur'an Course teachers.

Problem Status

Digital literacy entails not only obtaining specific information, but also accessing proper information, creating new information, correctly sharing information, and doing so within legal and ethical boundaries. In this regard, it is believed that assessing the digital literacy level of Qur'an Course Teachers and determining the requirement in this regard will improve the efficiency of educational activities. There has been no research conducted to determine the digital literacy levels of Qur'an Course Teachers, who must use digital resources extensively in their educational activities. This study, which aims to determine the digital literacy skills of Qur'an course teachers, who train nearly one million trainees each year, is expected to make an important contribution to the literature. In this context, the research intends to determine the digital literacy level of Qur'an Course Teachers and to identify the necessity.

2. METHOD

The purpose of this study is to look at the digital literacy level of Qur'an Course Teachers in relation to several variables that are regarded to be related to their profession. To achieve this goal, the survey model, one of the quantitative research methodologies, was employed, and data were collected using a scale form applied to the designated study group.

Sample

Ethics committee approval for this study was obtained from Sakarya University Scientific Research and Publication Ethics Committee, dated 02/06/2021 and protocol number 35. Qur'an Courses, as non-formal education institutes affiliated with the Presidency of Religious Affairs, provide education in three categories. These are the "Need-Oriented Qur'an Courses", where those under the age of 18 who have completed compulsory education can register with the approval of their parents and those over the age of 18 can register themselves, and the "4-6 Years Old Qur'an Courses," which provide education to pre-school children, and the "Hafiz Courses," which provide hafiz training. While the content of the training necessitates teachers in various courses to use digital technology with varying degrees of intensity, none of them can avoid digitalization in education. The research's study group consists of 351 Qur'an Course Teachers working in the provinces of Sakarya and Düzce, who were chosen using the probabilistic convenience sampling method. According to the data from the Presidency of Religious Affairs, there are 444 Qur'an Course Teachers in Sakarya and 240 in Düzce. The questionnaires were made available to all teachers working in the two provinces by making official applications to the provincial muftiates.

Data Collection Instruments

The research data were collected through the personal information form prepared by the researcher to learn about some variables such as the type of course that the participants work, whether they have received computer training before, whether they request computer training from their institutions, whether they need computer training or not, and the Digital Literacy Evaluation Scale developed by Acar (2015) to measure the level of digital literacy. The Digital Literacy Assessment Scale consists of a total of 5 sub-dimensions and 41 items, namely, awareness subscale consisting of 17 items, contextual use subscale consisting of 9 items, secure participation subscale consisting of 6 items, digital identity management subscale consisting of 4 items, and basic tool and media knowledge subscale consisting of 5 items. The scores obtained from each dimension indicate the level of competence in the relevant topics. In the Digital Literacy Evaluation Scale, scores were made as Fully Competent (5 points), Very Competent (4 points), Moderately Competent (3 points), Less Competent (2 points), and Not Competent (1 point). Among sub-dimensions of Digital Literacy Scale, from Awareness dimension one can score a minimum of 17 and a maximum of 85 points; from Contextual Use dimension a minimum of 9 and a maximum of 45 points; from Secure Participation a minimum of 6 and a maximum of 30 points; from Digital Identity Management a minimum of 4 and a maximum of 20 points; and from Basic Tool and Media Knowledge a minimum of 5 and a maximum of 25 points. While the lowest possible score from the entire scale is 41 (41x1), the highest possible score is 205 (41x5).

3. RESULTS

For the analysis of the data, it was first examined whether the data showed a normal distribution. Kolmogrov-Smirnov coefficients were calculated to examine whether the data had a normal distribution. The value obtained from the total score of the scale is .200. Since this value is greater than $p < .05$, it is assumed that the data obtained show a normal distribution (Can, 2014). Therefore, parametric tests were used for the analyses. The scores obtained from the sub-dimensions of the Digital Literacy Evaluation Scale of the Qur'an Course Instructors were analyzed according to the type of course they served and their computer education status, and the findings were given respectively.

Table 1.

Level of Awareness by Type of Qur'an Course Taught

Course Type	N	\bar{X}	Std. Deviation	f	p	Significant difference
Need-oriented	153	64.98	15.406			
4-6 years	115	69.26	11.508	3.106	,046	need-oriented < 4-6 years
Hafiz	83	67.21	14.321			
Total	351	66.91	14.061			

A one-way analysis of variance (ANOVA) was performed on independent groups to see whether there was a relationship between the type of Qur'an course taught by the participants and the Awareness Sub-Dimension scores of the Digital Literacy Assessment Scale. According to the results of the analysis, p was found to be < 0.05 and a statistically significant difference was reached between the groups (Table 1). The Post Hoc Test results revealed that the awareness level of teachers working in the 4-6 Years Courses was statistically significantly higher than that of teachers working in the Need-Oriented Courses. This discrepancy is assumed to be related to the instructional content of the 4-6 Years Courses requiring greater digital material use than the Needs-Oriented Courses. The mean scores of the groups show that all three groups are very competent. This sub-dimension of the scale consists of questions to measure awareness about the distinctive features of digital information sources, the points where they differ from traditional information sources, ethical and legal rules, and distinguishing correct information. The usage of digital information resources in many aspects of daily life is suggested to cause increased sensitivity with regard to awareness.

Table 2.

Contextual Usage Level by Type of Qur'an Course Taught

Course Type	N	\bar{X}	Std. Deviation	f	p	Significant difference
Need-oriented	153	28.49	10.399			
4-6 years	115	34.25	8.474			need-oriented < 4-6 years
Hafiz	83	32.67	9.083	13.078	,000	Need-oriented < Hafiz
TOTAL	351	31.37	9.820			

A one-way analysis of variance (ANOVA) was performed on independent groups to see whether there was a relationship between the type of Qur'an course taught by the participants and the scores of Contextual Use Sub-Dimension of the Digital Literacy Assessment Scale. According to the results of the analysis, p was found to be <0.05 and a statistically significant difference was reached between the groups (Table 2). The Post Hoc Test results revealed that the awareness level of teachers working in the 4-6 Years Courses was statistically significantly higher than that of teachers working in the Need-Oriented Courses and the Hafiz Courses. This discrepancy is assumed to be related to the instructional content of the 4-6 Years Courses requiring greater digital material use than the Needs-Oriented Courses. The groups' average score demonstrate that those who work in Need-Oriented Courses and Hafiz Courses are moderately competent, while those who work in 4-6 Age Courses are very competent. The scale's contextual use sub-dimension assesses the capacity to use the necessary hardware and software. The need to use different hardware and software in 4-6 Years Courses compared to other course types is thought to cause teachers working in these courses obtain higher scores.

Table 3.

Secure Participation Level by Type of Qur'an Course Taught

Course Type	N	\bar{X}	Std. Deviation	f	p	Significant difference
Need-oriented	153	18.89	6.397			
4-6 years	115	20.54	5.877			
Hafiz	83	20.13	5.985	2.616	,074	-
TOTAL	351	19.72	6.162			

A one-way analysis of variance (ANOVA) was performed on independent groups to see whether there was a relationship between the type of Qur'an course taught by the participants and the scores of Secure Participation Sub-Dimension of the Digital Literacy Assessment Scale. According to the results of the analysis, p was found to be >0.05 and no statistically significant difference was reached between the groups (Table 3). The mean scores of the groups show that all three groups are moderately competent.

Table 4.

Digital Identity Management Level by Type of Qur'an Course Taught

Course Type	N	\bar{X}	Std. Deviation	f	p	Significant difference
Need-oriented	153	13.47	4.652			
4-6 years	115	14.66	3.815	2.663	,071	-
Hafiz	83	14.03	3.868			
TOTAL	351	13.99	4.232			

A one-way analysis of variance (ANOVA) was performed on independent groups to see whether there was a relationship between the type of Qur'an course taught by the participants and the scores of Secure Participation Sub-Dimension of the Digital Literacy Assessment Scale. According to the results of the analysis, p was found to be >0.05 and no statistically significant difference was reached between the groups (Table 4). According to the average score of the groups, those who work in Need-Oriented Courses are moderately competent, while those who work in 4-6 Years Courses and Hafiz Courses are very competent.

Table 5.

Basic Tool and Media Knowledge Level by Type of Qur'an Course Taught

Course Type	N	\bar{X}	Std. Deviation	f	p	Significant difference
Need-oriented	153	15.17	5.126			
4-6 years	115	16.55	4.439	4.067	,018	need-oriented < 4-6 years
Hafiz	83	16.75	4.644			Need-oriented < Hafiz
TOTAL	351	16.00	4.839			

A one-way analysis of variance (ANOVA) was performed on independent groups to see whether there was a relationship between the type of Qur'an course taught by the

participants and the scores of Basic Tool and Media Knowledge Sub-Dimension of the Digital Literacy Assessment Scale. According to the results of the analysis, p was found to be <0.05 and a statistically significant difference was reached between the groups (Table 5). The Post Hoc Test results revealed that the basic tool and environment knowledge level of teachers working in the 4-6 Years Courses was statistically significantly higher than that of teachers working in the Need-Oriented Courses and the Hafiz Courses. This disparity is assumed to be attributable to the fact that educational content in 4-6 Years Courses requires significantly more digital material utilization than other course types. The mean scores of the groups show that all three groups are moderately competent.

Table 6.

Digital Literacy Level by Frequency of Using Work-Related Computer Technologies

		N	\bar{X}	N.	Sd	t.	df	p																																																																		
Scale Total	Frequently	308	150.64	33.993	1.936	3.879	349	,000																																																																		
	Rarely	43	129.16	34.224	5.219				Basic Tool and Media Knowledge	Frequently	308	16.24	4.845	,276	2.512	349	,012	Rarely	43	14.27	4.479	,683	Contextual Use	Frequently	308	32.00	9.810	,559	3.293	349	,001	Rarely	43	26.81	8.713	1.328	Awareness	Frequently	308	68.0065	13.43775	,76569	3.964	349	,000	Rarely	43	59.1163	16.02856	2.44433	Secure Participation	Frequently	308	20.1721	6.10758	,34801	3.666	349	,000	Rarely	43	16.5581	5.66654	,86414	Digital Identity Management	Frequently	308	14.2208	4.19515	,23904	2.672	349	,008	Rarely
Basic Tool and Media Knowledge	Frequently	308	16.24	4.845	,276	2.512	349	,012																																																																		
	Rarely	43	14.27	4.479	,683				Contextual Use	Frequently	308	32.00	9.810	,559	3.293	349	,001	Rarely	43	26.81	8.713	1.328	Awareness	Frequently	308	68.0065	13.43775	,76569	3.964	349	,000	Rarely	43	59.1163	16.02856	2.44433	Secure Participation	Frequently	308	20.1721	6.10758	,34801	3.666	349	,000	Rarely	43	16.5581	5.66654	,86414	Digital Identity Management	Frequently	308	14.2208	4.19515	,23904	2.672	349	,008	Rarely	43	12.3953	4.20396	,64110										
Contextual Use	Frequently	308	32.00	9.810	,559	3.293	349	,001																																																																		
	Rarely	43	26.81	8.713	1.328				Awareness	Frequently	308	68.0065	13.43775	,76569	3.964	349	,000	Rarely	43	59.1163	16.02856	2.44433	Secure Participation	Frequently	308	20.1721	6.10758	,34801	3.666	349	,000	Rarely	43	16.5581	5.66654	,86414	Digital Identity Management	Frequently	308	14.2208	4.19515	,23904	2.672	349	,008	Rarely	43	12.3953	4.20396	,64110																								
Awareness	Frequently	308	68.0065	13.43775	,76569	3.964	349	,000																																																																		
	Rarely	43	59.1163	16.02856	2.44433				Secure Participation	Frequently	308	20.1721	6.10758	,34801	3.666	349	,000	Rarely	43	16.5581	5.66654	,86414	Digital Identity Management	Frequently	308	14.2208	4.19515	,23904	2.672	349	,008	Rarely	43	12.3953	4.20396	,64110																																						
Secure Participation	Frequently	308	20.1721	6.10758	,34801	3.666	349	,000																																																																		
	Rarely	43	16.5581	5.66654	,86414				Digital Identity Management	Frequently	308	14.2208	4.19515	,23904	2.672	349	,008	Rarely	43	12.3953	4.20396	,64110																																																				
Digital Identity Management	Frequently	308	14.2208	4.19515	,23904	2.672	349	,008																																																																		
	Rarely	43	12.3953	4.20396	,64110																																																																					

An independent group t-test was used to examine if the total scores of the participants' digital literacy scale and the scores derived from the sub-dimensions differ substantially according to the frequency of utilizing digital technologies linked to their jobs. As a result of the test, it was observed that there was a statistically significant difference ($p < 0.05$) between the arithmetic means of all groups in both the total scale and sub-dimensions (Table 6). It has been discovered that teachers who claimed they should use computer technologies related to their jobs frequently score much higher on the digital literacy assessment scale and its sub-dimensions than those who claimed they rarely use digital technologies. Frequent usage of digital technologies leads to greater functional

use of these tools over time. Frequent use also makes it more competent. It has been noticed that the frequency with which work-related computer technologies are used raises the level of digital literacy.

Table 7.

Digital Literacy Level by Receiving Computer Education

		N	\bar{X}	S	Sd	t	df	p																																																																		
Scale Total	Yes	163	155.50	31.776	2.488	3.837	349	,000																																																																		
	No	188	141.52	35.880	2.616				Basic Tool and Media Knowledge	Yes	163	17.37	4.577	,358	5.118	349	,000	No	188	14.81	4.756	,346	Contextual Use	Yes	163	34.33	8.711	,682	5.540	348.99	,000	No	188	28.79	10.021	,730	Awareness	Yes	163	68.45	12.932	1.012	1.914	349	,057	No	188	65.58	14.878	1.085	Secure Participation	Yes	163	20.93	5.537	,433	3.516	348.91	,000	No	188	18.68	6.491	,473	Digital Identity Management	Yes	163	14.39	3.786	,296	1.681	348.33	,094	No
Basic Tool and Media Knowledge	Yes	163	17.37	4.577	,358	5.118	349	,000																																																																		
	No	188	14.81	4.756	,346				Contextual Use	Yes	163	34.33	8.711	,682	5.540	348.99	,000	No	188	28.79	10.021	,730	Awareness	Yes	163	68.45	12.932	1.012	1.914	349	,057	No	188	65.58	14.878	1.085	Secure Participation	Yes	163	20.93	5.537	,433	3.516	348.91	,000	No	188	18.68	6.491	,473	Digital Identity Management	Yes	163	14.39	3.786	,296	1.681	348.33	,094	No	188	13.64	4.566	,333										
Contextual Use	Yes	163	34.33	8.711	,682	5.540	348.99	,000																																																																		
	No	188	28.79	10.021	,730				Awareness	Yes	163	68.45	12.932	1.012	1.914	349	,057	No	188	65.58	14.878	1.085	Secure Participation	Yes	163	20.93	5.537	,433	3.516	348.91	,000	No	188	18.68	6.491	,473	Digital Identity Management	Yes	163	14.39	3.786	,296	1.681	348.33	,094	No	188	13.64	4.566	,333																								
Awareness	Yes	163	68.45	12.932	1.012	1.914	349	,057																																																																		
	No	188	65.58	14.878	1.085				Secure Participation	Yes	163	20.93	5.537	,433	3.516	348.91	,000	No	188	18.68	6.491	,473	Digital Identity Management	Yes	163	14.39	3.786	,296	1.681	348.33	,094	No	188	13.64	4.566	,333																																						
Secure Participation	Yes	163	20.93	5.537	,433	3.516	348.91	,000																																																																		
	No	188	18.68	6.491	,473				Digital Identity Management	Yes	163	14.39	3.786	,296	1.681	348.33	,094	No	188	13.64	4.566	,333																																																				
Digital Identity Management	Yes	163	14.39	3.786	,296	1.681	348.33	,094																																																																		
	No	188	13.64	4.566	,333																																																																					

An independent group t-test was used to examine if the total scores of the participants' digital literacy scale and the scores derived from the sub-dimensions differ substantially according to the variable of receiving computer education. The test revealed a statistically significant difference ($p < 0,05$) between the arithmetic means of the groups on the entire scale and in the sub-dimensions of "Basic Tool and Media Knowledge", "Contextual Use", and "Secure Participation" (Table 7). The scores of those who said they had computer education before were significantly higher than those who said they had not received computer education. No statistically significant difference was found in the sub-dimensions of "Awareness" and "Digital Identity Management" ($p > 0,05$).

Table 8.

Digital Literacy Level by Needing Computer Education

		N	\bar{X}	S	sd	t	df	p																																																																		
Scale Total	Yes	241	141.71	34.229	2.204	-5.223	349	,000																																																																		
	No	110	161.82	31.712	3.023				Basic Tool and Media Knowledge	Yes	241	14.94	4.578	,294	-6.391	349	,000	No	110	18.31	4.601	,438	Contextual Use	Yes	241	29,31	9,677	,623	-6,082	349	,000	No	110	35,86	8,590	,819	Awareness	Yes	241	65,26	14,571	,938	-3,312	349	,001	No	110	70,54	12,169	1,160	Secure Participation	Yes	241	18,73	5,952	,383	-4,625	349	,000	No	110	21,91	6,074	,579	Digital Identity Management	Yes	241	13,45	4,319	,278	-3,603	349	,000	No
Basic Tool and Media Knowledge	Yes	241	14.94	4.578	,294	-6.391	349	,000																																																																		
	No	110	18.31	4.601	,438				Contextual Use	Yes	241	29,31	9,677	,623	-6,082	349	,000	No	110	35,86	8,590	,819	Awareness	Yes	241	65,26	14,571	,938	-3,312	349	,001	No	110	70,54	12,169	1,160	Secure Participation	Yes	241	18,73	5,952	,383	-4,625	349	,000	No	110	21,91	6,074	,579	Digital Identity Management	Yes	241	13,45	4,319	,278	-3,603	349	,000	No	110	15,18	3,793	,361										
Contextual Use	Yes	241	29,31	9,677	,623	-6,082	349	,000																																																																		
	No	110	35,86	8,590	,819				Awareness	Yes	241	65,26	14,571	,938	-3,312	349	,001	No	110	70,54	12,169	1,160	Secure Participation	Yes	241	18,73	5,952	,383	-4,625	349	,000	No	110	21,91	6,074	,579	Digital Identity Management	Yes	241	13,45	4,319	,278	-3,603	349	,000	No	110	15,18	3,793	,361																								
Awareness	Yes	241	65,26	14,571	,938	-3,312	349	,001																																																																		
	No	110	70,54	12,169	1,160				Secure Participation	Yes	241	18,73	5,952	,383	-4,625	349	,000	No	110	21,91	6,074	,579	Digital Identity Management	Yes	241	13,45	4,319	,278	-3,603	349	,000	No	110	15,18	3,793	,361																																						
Secure Participation	Yes	241	18,73	5,952	,383	-4,625	349	,000																																																																		
	No	110	21,91	6,074	,579				Digital Identity Management	Yes	241	13,45	4,319	,278	-3,603	349	,000	No	110	15,18	3,793	,361																																																				
Digital Identity Management	Yes	241	13,45	4,319	,278	-3,603	349	,000																																																																		
	No	110	15,18	3,793	,361																																																																					

An independent group t-test was used to examine if the total scores of the participants' digital literacy scale and the scores derived from the sub-dimensions differ substantially according to the variable of needing computer education. As a result of the test, it was observed that there was a statistically significant difference ($p < 0.05$) between the arithmetic means of all groups in both the total scale and sub-dimensions (Table 8). The scores of the teachers who said that they needed computer education in the digital literacy assessment scale and its sub-dimensions were found to be significantly lower than those who said that they did not need such education. These results show that the Qur'an Course Teachers can correctly identify the need. This is important in terms of demonstrating the awareness regarding the need for education.

Table 9.

Digital Literacy Level by Requesting Computer Education from the Institution

		N	\bar{X}	S	sd	t	df	p																																																																		
Scale Total	Yes	273	143,20	33,950	2,054	-5,026	349	,000																																																																		
	No	78	164,85	32,116	3,636				Basic Tool and Media Knowledge	Yes	273	15,24	4,629	,280	-5,760	349	,000	No	78	18,66	4,636	,524	Contextual Use	Yes	273	30,04	9,811	,593	-5,333	142,92	,000	No	78	36,01	8,379	,948	Awareness	Yes	273	65,42	14,150	,856	-3,790	349	,000	No	78	72,14	12,487	1,413	Secure Participation	Yes	273	18,97	5,923	,358	-4,405	349	,000	No	78	22,37	6,293	,712	Digital Identity Management	Yes	273	13,52	4,166	,252	-4,035	349	,000	No
Basic Tool and Media Knowledge	Yes	273	15,24	4,629	,280	-5,760	349	,000																																																																		
	No	78	18,66	4,636	,524				Contextual Use	Yes	273	30,04	9,811	,593	-5,333	142,92	,000	No	78	36,01	8,379	,948	Awareness	Yes	273	65,42	14,150	,856	-3,790	349	,000	No	78	72,14	12,487	1,413	Secure Participation	Yes	273	18,97	5,923	,358	-4,405	349	,000	No	78	22,37	6,293	,712	Digital Identity Management	Yes	273	13,52	4,166	,252	-4,035	349	,000	No	78	15,66	4,060	,459										
Contextual Use	Yes	273	30,04	9,811	,593	-5,333	142,92	,000																																																																		
	No	78	36,01	8,379	,948				Awareness	Yes	273	65,42	14,150	,856	-3,790	349	,000	No	78	72,14	12,487	1,413	Secure Participation	Yes	273	18,97	5,923	,358	-4,405	349	,000	No	78	22,37	6,293	,712	Digital Identity Management	Yes	273	13,52	4,166	,252	-4,035	349	,000	No	78	15,66	4,060	,459																								
Awareness	Yes	273	65,42	14,150	,856	-3,790	349	,000																																																																		
	No	78	72,14	12,487	1,413				Secure Participation	Yes	273	18,97	5,923	,358	-4,405	349	,000	No	78	22,37	6,293	,712	Digital Identity Management	Yes	273	13,52	4,166	,252	-4,035	349	,000	No	78	15,66	4,060	,459																																						
Secure Participation	Yes	273	18,97	5,923	,358	-4,405	349	,000																																																																		
	No	78	22,37	6,293	,712				Digital Identity Management	Yes	273	13,52	4,166	,252	-4,035	349	,000	No	78	15,66	4,060	,459																																																				
Digital Identity Management	Yes	273	13,52	4,166	,252	-4,035	349	,000																																																																		
	No	78	15,66	4,060	,459																																																																					

An independent group t-test was used to examine if the total scores of the participants' digital literacy scale and the scores derived from the sub-dimensions differ substantially according to the variable of requesting computer education from the institution they work for. As a result of the test, it was observed that there was a statistically significant difference ($p < 0.05$) between the arithmetic means of all groups in both the total scale and sub-dimensions (Table 9). The scores of the teachers who said that they wanted the institution they work to provide computer education were significantly lower than those who said that they did not request an education from their institution. This result shows that there is a need for institutional training. It is expected that the training provided to personnel with poor digital literacy levels on basic computer technologies through in-service courses provided by the institution where they work will improve service quality as well as their digital literacy level.

4. CONCLUSION, DISCUSSION AND RECOMMENDATIONS

In this study, the digital literacy level of the Qur'an Course Teachers working in the Qur'an Courses affiliated to the Presidency of Religious Affairs was measured. In the Awareness sub-dimension of the Digital Literacy Assessment Scale, the average score of

the teachers working in the 4–6-year-old courses was found to be significantly higher than the teachers working in the Need-Oriented Courses. In the competence scale, all three groups (Need-oriented, 4-6 years, and Hafız) were found to be very competent. The analysis made on the basis of the sub-dimensions of the scale showed that in the Contextual Use sub-dimension, the average score of teachers working in the 4-6 Years Courses was statistically significantly higher than that of teachers working in the Need-Oriented Courses and Hafız Courses. The groups' average score demonstrated that those who work in Need-Oriented Courses and Hafız Courses are moderately competent, while those who work in 4-6 Age Courses are very competent. In the Secure Participation sub-dimension, there was no significant difference between the groups, and the mean scores revealed that all three groups were moderately competent. In the Digital Identity Management sub-dimension, no statistically significant difference was identified between the groups. According to the average score of the groups, it was concluded that those who work in Need-Oriented Courses are moderately competent, while those who work in 4-6 Years Courses and Hafız Courses are very competent. In the literature, studies (Arslan, 2019; Aksoy, Karabay & Aksoy, 2021) conducted with teachers affiliated to the Ministry of National Education (MEB) in disciplines such as Religious Culture, Class, Turkish, Music, and English demonstrate that teachers consider themselves highly competent in digital literacy. Besides, numerous studies involving pre-service teachers show that pre-service teachers consider their digital literacy skills to be good and sufficient (Çetin, 2016, Üstündağ, Güneş & Bahçivan, 2017; Kozan, 2018; Can, Çelik & Çelik, 2020; Bay, 2021; Işık, Özdemir & Kuşlu, 2021).

It was seen that the Basic Tool and Media Knowledge level of teachers working in the 4-6 Years Courses was statistically significantly higher than that of teachers working in the Need-Oriented Courses and the Hafız Courses. The mean score indicates that all three groups' basic tool and media knowledge is moderately competent. It was determined that the participants who answered "often" to the question "How often do you need to use computer technologies related to your work?" got a significantly higher score from the digital literacy assessment scale and its sub-dimensions than those who answered "rarely". Several studies conducted with teachers and teacher candidates in the literature revealed that increasing the frequency of utilizing computers and the Internet has a favorable effect on digital literacy competency (Çetin, 2016; Boyacı, 2019; Can, Çelik & Çelik, 2020).

The scores of the participants, who said that they had received computer training before, received in the sub-dimensions of "Basic Tool and Media Knowledge", "Contextual Use" and "Secure Participation" were found to be significantly higher than those who did not receive computer training before. In the "Awareness" and "Digital Identity Management" sub-dimensions, however, no statistically significant difference was identified between the groups. The scale total and sub-dimension scores of the participants who stated that they needed computer education were found to be significantly lower than those who stated that they did not need education. The scale total and sub-dimension scores of

those who want the institution they work (Religious Affairs) to provide computer training to their personnel were found to be significantly lower than those who think that there is no need for training. When the research findings were analyzed collectively, it was concluded that the digital literacy levels of Qur'an Course Teachers working in Qur'an Courses affiliated with the Presidency of Religious Affairs differ in sub-dimensions depending on the type of course.

When the results are evaluated collectively, it is seen that the digital literacy level of the Qur'an Course Teachers differs according to the type of course they work in. The research concluded that teachers working in the 4-6 Years Courses had a better level of digital literacy in general than those working in the "Need-Oriented Courses" and Hafiz Courses aimed at adults. The most important reason for this situation is thought to be the fact that the educational content in 4-6 courses requires significantly more use of digital technology than other courses. On the other hand, however, the digital literacy of teachers working in 4-6 age courses is found to be insufficient in all sub-dimensions of the scale. It has been concluded that the staff is aware of the necessity, and teachers with poor levels of digital literacy require institutional training. In this regard, it is expected that digital literacy training, which will be provided to the staff through in-service trainings, will improve service quality.

References

- Acar, Ç. (2015). *Anne ve Babaların İlkokul, Ortaokul ve Lise Öğrencisi Çocukları ile Kendilerinin Dijital Okuryazarlıklarına İlişkin Görüşleri [Views of Mothers and Fathers on Digital Literacy of Primary, Secondary and High School Students and themselves]* (Unpublished masters' thesis). Ankara University, Institute of Educational Sciences, Ankara.
- Aksoy, N. C., Karabay, E., & Aksoy, E. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi [Investigation of Digital Literacy Levels of Classroom Teachers]. *Selçuk İletişim*, 14(2), 859-894.
- Arslan, S. (2019). *İlkokullarda ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi [Examining the digital literacy levels of teachers working in primary and secondary schools in terms of various variables]* (Unpublished masters' thesis). Sakarya University, Institute of Educational Sciences, Sakarya.
- Bay, D. N. (2021) Okul öncesi öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri [Digital literacy levels of pre-school teacher candidates]. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7), 172-187.
- Boyacı, Z. (2019). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki: Düzce Üniversitesi örneği (Unpublished masters' thesis). Sakarya University, Institute of Educational Sciences, Sakarya.

- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması [The coronavirus (Covid-19) pandemic process and evaluations on education in the post-pandemic world: New normal and new education paradigm]. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142.
- Bozkurt, A., Jung, I., Xiao, J., Vladimirschi, V., Schuwer, R., Egorov, G., ... & Paskevicius, M. (2020). A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1-126.
- Can, A. (2014). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi [Quantitative data analysis in the scientific research process with SPSS]*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, Ş., Çelik, B., & Çelik, C. (2020). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeyine Çeşitli Değişkenlerin Etkisi [The Effect of Various Variables on the Digital Literacy Level of Science Teacher Candidates]. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 352-358.
- Çetin, O. (2016). Pedagojik formasyon programı ile lisans eğitimi fen bilimleri öğretmen adaylarının sayısal okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi [Examination of numerical literacy levels of undergraduate science teacher candidates with pedagogical formation program]. *Journal of Education Faculty*, 18(2), 658-685.
- DİB (2020). *İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflamasına Göre Kur'an Kursu, Kursiyer ve Bitiren Kursiyer Sayısı [Number of Qur'an Courses, Trainees and Completing Trainees by Classification of Statistical Regional Units]*. Diyanet İşleri Başkanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. Retrieved from <https://stratejigelistirme.diyaret.gov.tr/sayfa/57/istatistikler>.
- Eshet, Y. (2004). Digital literacy: A conceptual framework for survival skills in the digital era. *Journal of educational multimedia and hypermedia*, 13(1), 93-106.
- Işık, B., Özdemir, N., & Kuşlu, S. (2021). Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki dönüşümler ışığında öğretim elemanlarının dijital okuryazarlık durumları [Digital literacy status of instructors in the light of transformations in information and communication technologies]. *Journal of Human Sciences*, 18(3), 374-389.
- İnce, A. (2017). Kur'an Kurslarının Danışmanlık ve Rehberlik Fonksiyonu (Öğretici Görüşlerine Dayalı Sosyo-Psikolojik Bir Analiz) [Counseling and Guidance Function of Qur'an Courses (A Socio-Psychological Analysis Based on Teacher Views)]. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 19(35), 121-149.
- Karabacak, Z. İ., & Sezgin, A. A. (2019). Türkiye'de dijital dönüşüm ve dijital okuryazarlık [Digital transformation and digital literacy in Turkey]. *Türk İdare Dergisi*, 1(488), 319-343.
- Kozan, M (2018). *Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri eğitimi bölümü öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri ve siber zorbalığa ilişkin duyarlılıklarının incelenmesi [Examination of the digital literacy levels of pre-service teachers of Computer and Instructional Technologies education*

- and their sensitivity to cyberbullying.*] (Unpublished masters' thesis). Firat University, Institute of Educational Sciences, Elazığ.
- Kozan, M., & Özek, M. B. (2019). Böte Bölümü Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeyleri ve Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılıklarının İncelenmesi [Investigation of Digital Literacy Levels and Sensitivity to Cyber Bullying of Pre-service Teachers of the Department of Böte]. *Firat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 29(1), 107-120.
- Kurudayioğlu, M., & Tüzel, S. (2010). 21. Yüzyıl Okuryazarlık Türleri, Değişen Metin Algısı ve Türkçe Eğitimi [Types of 21st Century Literacy, Changing Text Perception and Turkish Education]. *Journal of Türklük Bilimi Arastirmalari*, 15(28), 283-298.
- Önal, İ. (2010). Tarihsel değişim sürecinde yaşam boyu öğrenme ve okuryazarlık: Türkiye deneyimi [Lifelong learning and literacy in the process of historical change: The Turkish experience]. *Bilgi dünyası*, 11(1), 101-121.
- Özerbaş, M. A., & Kuralbayeva, A. (2018). Türkiye ve Kazakistan öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin değerlendirilmesi [Evaluation of digital literacy levels of Turkish and Kazakhstan teacher candidates]. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 16-25.
- Pala, Ş. M., & Başıbüyük, A. (2020). Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi [Examining the digital literacy levels of secondary school fifth grade students]. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 9(3), 897-921.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlilikleri ve mesleki gelişim [Teacher competencies and professional development]. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.
- TÜİK (2020) *Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması [Household Information Technologies (IT) Usage Survey]*. Retrieved from [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2020-33679](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2020-33679) at 05.08.2021.
- Üstündağ, M. T., Güneş, E., & Bahçivan, E. (2017). Dijital okuryazarlık ölçeğinin türkçeye uyarlanması ve fen bilgisi öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık durumları [Adaptation of digital literacy scale to Turkish and digital literacy status of pre-service science teachers]. *Journal of Education and Future*, (12), 19-29.
- Yazıcıoğlu, A., Yaylak, E., & Genç, G. (2020). Okulöncesi ve sınıf öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri [Digital literacy levels of preschool and primary school teacher candidates]. *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 10(2), 274-286.
- Yontar, A. (2019). Öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri [Digital literacy levels of teacher candidates]. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 815-824.

Ethics committee approval for this study was obtained from Sakarya University Scientific Research and Publication Ethics Committee, dated 02/06/2021 and protocol number 35.

Statement of Contribution of Researchers to the Article:

1st author contribution rate: 100%

Conflict of Interest Statement:
--

There is no conflict of interest.

Statement of Financial Support or Acknowledgment:
--

No financial support was received from any institution for this study.
--

Kuran Kursu Öğreticilerinin Dijital Okuryazarlık Seviyesinin İncelenmesi*

İsmail AKYÜZ**

Öz. Gündelik hayatın hemen her alanında kendini gösteren dijitalleşme olgusu eğitim ve öğretim süreçlerini de güçlü bir şekilde etkilemekte, geleneksel eğitim yöntem ve teknikleri yerini dijital teknolojilere bırakmaktadır. Günümüzde yaşanan hızlı dijitalleşme beraberinde dijital okuryazarlık kavramını getirmiştir. Dijital okuryazarlık en genel tanımıyla akıllı telefonlar, tabletler, dizüstü bilgisayarlar ve masaüstü bilgisayarlar gibi ağ cihazları aracılığı ile bilgiyi bulma, anlama, analiz etme, üretme ve paylaşabilme becerilerini ifade etmektedir. Dijital okuryazarlık aynı zamanda çevrimiçi ortamların kendine has hukuk kurallarını ve etik normlarını, üretim ve paylaşım kalıplarını bilmeyi içermektedir. Tüm eğitim alanlarında olduğu gibi din eğitimi ve Kuran Kurslarında da dijitalleşme kaçınılmaz görünmektedir. Bu araştırma Kur'an Kursu Öğreticilerinin dijital okuryazarlık seviyelerini incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışma grubu Sakarya ve Düzce illerinde görev yapan 351 Kur'an Kursu Öğreticisinden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak katılımcıların demografik değişkenlerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan soru formu ve katılımcıların dijital okuryazarlık seviyesini ölçmek amacıyla geliştirilen Dijital Okuryazarlık Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek "farkındalık, bağlamsal kullanım, güvenli katılım, dijital kimlik yönetimi ve temel araç ve ortam bilgisi" alt boyutlarından oluşmaktadır. Ulaşılan bulgular Kur'an Kursu Öğreticilerinin dijital okuryazarlık seviyesinin görev yaptıkları kurs türüne göre farklılaştığını göstermektedir. Dijital teknolojilerin kullanımıyla ilgili bir eğitime ihtiyaç duyanların dijital okuryazarlık seviyesinin anlamlı bir şekilde düşük olduğu görülmüştür. Kur'an Kursu Öğreticilerine temel dijital okuryazarlık eğitimi verilmesinin hizmet kalitesini artıracığı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Dijitalleşme, Dijital Okuryazarlık, Teknoloji, Din Eğitimi, Kur'an Kursları.

* Bu çalışma için etik kurul izni 02/06/2021 tarih ve 35 protokol sayılı Sakarya Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı'ndan alınmıştır.

** Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-6075-5080>, Dr. Öğr. Üyesi, Sakarya Üniversitesi, Türkiye, iakyuz@sakarya.edu.tr

1. GİRİŞ

Okuryazarlık toplumların gelişmişlik düzeylerinin önemli göstergelerinden biri olarak kabul edilmektedir. Özellikle Sanayi Devrimi'nden sonra ortaya çıkan toplum yapılarında eğitim ve okuryazarlık daha da önem kazanmıştır. En basit tanımıyla okuryazarlık bir yönüyle bir metni okuyup anlayabilme diğer yönüyle bir duygu veya düşünceyi yazılı bir şekilde ifade edebilme becerisi olarak anlaşılabilir. Bununla birlikte UNESCO 1970'li yıllarda "işlevsel okuryazarlık" kavramını ortaya çıkarmıştır. İşlevsel okuryazarlık geleneksel okuryazarlığın ötesinde eski bilgilerle yeni öğrenilenler arasında ilişki kurabilmeyi, çıkarımlar yapabilmeyi ve yeni metinler çıkarabilmeyi ifade eden daha geniş bir anlam arka planına sahiptir (Önal, 2010, s.105). Geleneksel olarak okuma-yazmadan bahsettiğimizde, harflerin üzerine yazılı olduğu bir materyale (metin), bu materyal üzerine harfleri işleyecek (yazar) ve bu harfleri çözümlenecek birine (okur) ihtiyaç vardır. Dolayısıyla genel olarak okuma-yazma eylemini okur, metin ve yazar üçgeni içerisinde gerçekleşen bir süreç olarak algılamak mümkündür (Kurudayıoğlu ve Tüzel, 2010, s.284). Mevcut bir bilginin edinilme süreci olarak okuryazarlık, bu yönüyle güncel olanı takip etme noktasında önemli bir rol oynamaktadır. Okuryazarlık daha önceden öğrenilenle yeni öğrenilen veya öğrenilmekte olan arasında ilişki kurmada ve bu ilişki üzerinden yeni çıkarımlar yapabilmeye gerekli olan bir edinimi ifade etmektedir. Özellikle teknolojik gelişmelerin meydana getirdiği toplumsal değişim okuryazarlık olgusunun yeni ve farklı işlevler kazanmasına yol açmıştır (Önal, 2010, s.107). Bu anlamda günümüzde geleneksel okuryazarlığın dışında medya okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı, ağ okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, finansal okuryazarlık, dijital okuryazarlık gibi birçok farklı okuryazarlık biçiminden söz etmek mümkün hale gelmiştir.

Dijital okuryazarlık, yalnızca dijital platformları kullanma yeteneğini değil aynı zamanda kullanıcıların dijital ortamlarda etkin bir şekilde çalışabilmek için ihtiyaç duyduğu çeşitli karmaşık bilişsel, duygusal, sosyolojik motor becerileri içermektedir. Aynı zamanda kullanıcıların grafiklerden talimatları okuyabilmesini, bu ortamlarda yeni anlamlı materyaller oluşturabilmesini, dijital bilginin geçerlik, güvenilirlik ve kalitesini değerlendirebilmesini ve bu mecralardaki geçerli kuralların anlaşılabilmesini ifade etmektedir (Eshet, 2004, s.93). Bu anlamda dijital okuryazarlık olgusu geleneksel okuryazarlıktan muhtevası itibarıyla ayrılmakta ve çok boyutlu bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Daha basit bir ifadeyle dijital okuryazarlığı gündelik hayatımızın vazgeçilmez unsurları haline gelen akıllı telefon, tablet ve bilgisayar gibi dijital cihazları verimli bir şekilde kullanarak ihtiyacımız olan bilgilere ulaşmak, ulaşılan bilgileri yerinde kullanmak, bu cihazlar aracılığıyla yeni bilgiler üretmek ve istenilen bilgileri paylaşmak olarak tanımlayabiliriz (Aksoy vd. 2021, s.862).

Dijital okuryazarlık bir tarafla da bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin öğrenmeyi, kişisel gelişime bu teknolojiler ile katkı sağlamayı, gündelik hayatta karşılaşılan sorunların çözümünde dijital teknolojiyi kullanabilmeyi ve dijital ortamların kendine has güvenlik, yasal ve etik kurallarını bilmeyi kapsamaktadır (Özerbaş ve Kuralbayeva,

2018). En kısa tanımıyla dijital okuryazarlık dijital kaynaklara erişim ve bu kaynakları doğru şekilde kullanma yetkinliği olarak ifade edilebilir (Karabacak ve Sezgin, 2019, s.326). Dijital okuryazarlık becerisi bu tanımlar ışığında, dijital araçlar kullanılarak yeni bilgilere ulaşma, problemlerin çözümünde kullanma, bilgi ile işlem yapabilme, dijital teknolojileri etkili ve güvenli bir şekilde kullanma yeteneği şeklinde ifade edilebilir (Pala ve Başbüyük, 2020).

Dijital teknolojilerin kullanımında internet en başta gelen araçlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Günümüzde bilginin en büyük kaynaklarından biri haline gelen internet, bilgiye erişimin dışında gündelik hayatın pek çok alanında da yoğun bir şekilde kullanılmaktadır. Sosyal yaşama katılımdan, alışveriş yapmaya, boş zamanları değerlendirmeye, haberleri ve gündemi takip etmeye kadar gündelik yaşamın pek çok rutini artık internet aracılığıyla gerçekleştirilmektedir (Karabacak ve Sezgin, 2019, s.325). İnternetin kullanımı gittikçe artmakta, internet her yaşta insanın gündelik hayatında kendine daha fazla yer bulmaktadır. Türkiye İstatistik Kurumu'nun verilerine göre 16-74 yaş aralığındaki bireylerde 2019 yılında %75,3 olan internet kullanım oranı 2020 yılında %79,0 ulaşmış, bir önceki yıl %88,3 olan hanelerin evden internete erişme oranının 2020 yılında %90,7'ye yükseldiği gözlenmiştir (TÜİK, 2020).

Gündelik hayatın farklı alanlarında her geçen gün kendine daha fazla yer bulan dijital teknolojiler eğitim süreçlerini de güçlü bir şekilde etkilemektedir. Geleneksel eğitim araçları hala başat olsa da eğitimde dijitalleşme hızlı bir şekilde devam etmektedir. Özellikle Covid-19 pandemi süreci dijital teknolojilerin eğitim için kullanımını zorunlu kılmıştır. Korona virüsünün tüm dünyayı etkisi altına alması nedeniyle pandemi ilan edilmiş, bu kapsamda alınan tedbirler toplumsal hayatın her alanını olduğu gibi eğitim süreçlerini de etkilemiştir. Yüz yüze eğitimin mümkün olmadığı pandemi koşulları eğitim öğretime yönelik uygulamaların yeniden değerlendirmesini gerekli kılmıştır. Pandemiden kaynaklanan kısıtlamaların eğitim süreçlerini kesintiye uğratmaması için tüm dünyada dijital araçlar kullanılarak uzaktan eğitim uygulamaları başlatılmıştır. (Bozkurt, 2020). Yaşam boyu öğrenme süreçlerinde alternatiflerden biri olarak değerlendirilen uzaktan eğitim pandemiden kaynaklanan kriz durumunda bir zorunluluk haline gelmiştir (Bozkurt ve diğerleri, 2020).

Dünyada olduğu gibi Türkiye'de de bilimsel ve teknolojik gelişmelerin eğitim sisteminde kendine yer bulabilmesi, öğrencilerin bu gelişmelerden doğru şekilde faydalanabilmesi, eğitim öğretimin verimli şekilde etkilenmesi için kendini sürekli geliştiren, gelişim ve değişimleri yakından takip edip uygulayabilen, yenilikçi öğretmenlere ihtiyaç duyulacağı açıktır. (Seferoğlu, 2004). Bu anlamda eğitim süreçlerinin en önemli paydaşlarından biri olan eğitimcilerin dijital teknolojilerin geri dönülmez biçimde hayatımıza girdiği günümüzde dijital okuryazarlıklarının yeterli düzeyde olması beklenmektedir. Dijitalleşme sadece örgün eğitimi değil yaygın eğitimi de etkileyen bir süreç olduğundan tüm eğitim çalışanlarının dijital teknolojileri kullanması kaçınılmaz hale gelmektedir.

Diyanet İşleri Başkanlığı çatısı altında hizmet veren Kur'an Kursları dini eğitimin yanı sıra danışmanlık hizmetleri de veren yaygın eğitim kurumlarıdır (İnce, 2017, s.121).

Kur'an Kurslarının ve bu kurslara devam eden öğrencilerin sayısı son yıllarda büyük bir artış göstermiştir. Diyanet İşleri Başkanlığı'nın verilerine göre Türkiye'de 2020 yılında 19.097 öğreticinin görev yaptığı 16.122 Kur'an Kursu'na 774.536 kursiyer katılarak eğitim almıştır (DİB, 2020). Sayısı bir milyona yaklaşan Kur'an Kursu öğrencileri ve yaklaşık yirmi bin Kur'an Kursu öğreticisi pandemi sürecinin gerektirdiği zorunluluklardan dolayı eğitim faaliyetini uzaktan yürütmek durumunda kalmıştır. Pandemiden bağımsız olarak yaygın dini eğitimde de dijital araçların kullanımının son yıllarda büyük bir artış gösterdiği anlaşılmaktadır. Özellikle 4-6 yaş kurslarında çocuklar için çeşitli eğitim materyallerinin dijital ortamlarda hazırlanması kaçınılmaz olmaktadır. Bunlar arasında boyama sayfaları yazdırma, video veya ses dosyalarını düzenleme, slayt hazırlama, kolaj oluşturma gibi faaliyetler sayılabilir. Bu faaliyetler için öğrencilerin dijital teknolojileri kullanmayı bilmesi yeterli olmamakta, dijital okuryazarlığın farklı boyutlarında da belli bir seviyenin üzerinde olması beklenmektedir. Alanyazında farklı branşlardaki öğretmenlerin dijital okur yazarlıklarına yönelik inceleme ve karşılaştırmaların yapıldığı görülmektedir (Arslan, 2019; Aksoy, Karabay ve Aksoy, 2021). Bununla birlikte özellikle fen bilgisi, okul öncesi, sınıf öğretmenliği, sosyal bilgiler öğretmenliği, bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmenliği olmak üzere farklı branşlardan öğretmen adaylarının dijital okur yazarlıklarını inceleyen çalışmaların da var olduğu görülmektedir (Çetin, 2016; Üstündağ, Güneş ve Bahçivan, 2017; Kozan, 2018; Boyacı, 2019; Kozan ve Özek, 2019; Yontar, 2019; Can, Çelik ve Çelik, 2020; Yazıcıoğlu, Yaylak ve Genç, 2020; Bay, 2021; Işık, Özdemir ve Kuşlu, 2021). Diğer taraftan alanyazında Kur'an Kursu öğreticilerinin dijital okur yazarlıklarını inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Problem Durumu

Dijital okuryazarlık sadece belli bilgilere ulaşmayı değil, aynı zamanda doğru bilgilere ulaşabilmeyi, yeni bilgiler üretebilmeyi, bilgileri doğru bir şekilde paylaşabilmeyi ve tüm bunları yasal sınırlar ve etik kurallar içerisinde yapabilmeyi ifade etmektedir. Bu anlamda Kur'an Kursu Öğreticilerinin dijital okuryazarlık seviyesinin tespit edilerek bu konudaki ihtiyacın belirlenmesinin eğitim faaliyetlerinin daha verimli hale gelmesini sağlayacağı düşünülmektedir. Eğitim süreçlerinde dijital araçları yoğun bir şekilde kullanmak durumunda olan Kur'an Kursu Öğreticilerinin dijital okuryazarlık seviyelerinin belirlenmesine yönelik herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Her yıl yaklaşık bir milyona kursiyere eğitim veren Kur'an kursu Öğreticilerinin dijital okuryazarlık seviyelerinin tespit edilmesine yönelik bu çalışmanın literatüre önemli bir katkı sağlaması beklenmektedir. Bu bağlamda araştırma Kur'an Kursu Öğreticilerinin dijital okuryazarlık seviyesini belirlemeyi ve bu konudaki ihtiyacı ortaya koymayı amaçlamaktadır.

2. YÖNTEM

Araştırma Kur'an Kursu Öğreticilerinin dijital okuryazarlık seviyesini meslekleriyle ilgili olduğu düşünülen bazı değişkenler bağlamında incelemeyi amaçlamaktadır. Bu amacı gerçekleştirmek için nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli tercih edilmiş olup veriler belirlenen çalışma grubuna uygulanan ölçek formu aracılığıyla toplanmıştır.

Örneklem

Bu çalışma için etik kurul izni 02/06/2021 tarih ve 35 protokol sayılı Sakarya Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı'ndan alınmıştır. Diyanet İşleri Başkanlığı'na bağlı yaygın eğitim kurumları olarak Kur'an Kursları üç farklı kategoride eğitim sunmaktadır. Bunlar, zorunlu eğitimi tamamlayanlardan 18 yaş altındakilerin velisinin onayıyla, 18 yaş üstündekilerin ise kendi istekleriyle kaydolabildiği "İhtiyaç Odaklı Kur'an Kursları", okul öncesi çocuklara eğitim veren "4-6 Yaş Kur'an Kursları" ve hafızlık eğitimi verilen "Hafızlık Kursları"dır. Verilen eğitimin içeriği bu kurslarda görev yapan öğretmenlerin dijital teknolojileri farklı yoğunlukta kullanmasını gerektirmekle birlikte hiçbiri eğitimde dijitalleşmeden uzak kalamamaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu olasılıksız kolayda örnekleme yöntemiyle ulaşılan Sakarya ve Düzce illerinde çalışan 351 Kur'an Kursu Öğreticisi oluşturmaktadır. Diyanet İşleri Başkanlığı'nın verilerine göre Sakarya'da 444 Düzcede ise 240 Kur'an Kursu Öğreticisi görev yapmaktadır. İl müftülüklerine resmi başvuru yapılarak soru formlarının iki ilde görev yapan tüm öğretmenlere ulaşması sağlanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri katılımcıların görev yaptıkları kurs türü, daha önce bilgisayar eğitimi alıp almadıkları, kurumlarından bilgisayar eğitimi talep edip etmemeleri, bilgisayar eğitimine ihtiyaç duyup duymadıkları gibi değişkenleri öğrenmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu ve dijital okuryazarlık seviyesini ölçmek amacıyla Acar (2015) tarafından geliştirilen Dijital Okuryazarlık Değerlendirme Ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Dijital Okuryazarlık Değerlendirme Ölçeği 17 maddeden oluşan farkındalık alt ölçeği, 9 maddeden oluşan bağlamsal kullanım alt ölçeği, 6 maddeden oluşan güvenli katılım alt ölçeği, 4 maddeden oluşan dijital kimlik yönetimi alt ölçeği ve 5 maddeden oluşan temel araç ve ortam bilgisi alt ölçeği olmak üzere toplam 5 alt boyut ve 41 maddeden oluşmaktadır. Her bir boyuttan alınan puanlar ilgili başlıklarla ilgili yeterlilik düzeyini ölçmektedir. Dijital Okuryazarlık Değerlendirme Ölçeğinde Tam Yeterli (5 puan), Çok Yeterli (4 puan), Orta Yeterli (3 puan), Az Yeterli (2 Puan) ve Yeterli Değil (1 puan) olmak üzere puanlandırma yapılmıştır. Dijital Okuryazarlık Ölçeği alt boyutlarından Farkındalık boyutundan en az 17, en çok 85 puan; Bağlamsal Kullanım boyutundan en az 9, en çok 45 puan; Güvenli Katılım alt boyutundan en az 6, en çok 30 puan; Dijital Kimlik Yönetimi alt boyutundan en az 4, en çok 20 puan ve Temel Araç ve Ortam Bilgisi alt boyutundan en az 5, en çok 25 puan alınabilmektedir. Ölçeğin tamamından alınabilecek minimum puan 41 (41x1) iken, maksimum puan (41x5) 205'tir.

3. BULGULAR

Verilerin analizi için öncelikle verilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Verilerin normal dağılıma sahip olup olmadığını incelemek için Kolmogrov-Smirnov katsayıları hesaplanmıştır. Ölçeğin toplam puanından elde edilen değer .200'dür. Bu değer $p < .05$ 'ten büyük olduğu için elde edilen veriler normal bir dağılım gösterdiği varsayılmıştır (Can, 2014). Bu nedenle, analizler için parametrik testler kullanılmıştır. Kur'an Kursu Öğreticilerinin Dijital Okuryazarlık Değerlendirme Ölçeğinin alt boyutlarından aldığı puanlar görev yaptıkları kurs türüne ve bilgisayar eğitim durumlarına göre analiz edilmiş bulgular sırasıyla verilmiştir.

Tablo 1.

Görev Yapılan Kur'an Kursu Türüne Göre Farkındalık Seviyesi

Kurs Türü	N	\bar{X}	Std. Sapma	f	p	Anlamli farklılık
İhtiyaç Odaklı	153	64,98	15,406			
4-6 Yaş	115	69,26	11,508	3,106	,046	ihtiyaç odaklı < 4-6 yaş
Hafızlık	83	67,21	14,321			
Toplam	351	66,91	14,061			

Katılımcıların görev yaptığı Kur'an Kursu türü ile Dijital Okuryazarlık Değerlendirme Ölçeği Farkındalık Alt Boyutu puanları arasında fark olup olmadığının sınanması için bağımsız gruplar tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre $p < 0,05$ olarak tespit edilmiş ve gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farka ulaşılmıştır (Tablo 1). Yapılan Post Hoc Testi sonucunda 4-6 Yaş Kurslarında görev yapan öğretmenlerin farkındalık düzeyinin İhtiyaç Odaklı Kurslarda görev yapanlara göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksek olduğu görülmüştür. Bu farkın 4-6 Yaş Kurslarındaki eğitim içeriğinin İhtiyaç Odaklı Kurslara göre daha fazla dijital materyal kullanımı gerektirmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Grupların puan ortalamalarına göre her üç grubun da çok yeterli olduğu görülmektedir. Ölçeğin bu alt boyutu dijital bilgi kaynaklarının ayırt edici özellikleri, geleneksel bilgi kaynaklarından farklılaştığı noktalar, etik ve yasal kurallar, doğru bilgiyi ayırt etme gibi konulardaki farkındalığı ölçmeye yönelik sorulardan oluşmaktadır. Gündelik hayatın pek çok alanında dijital bilgi kaynaklarının kullanılması farkındalık konusunda daha fazla hassasiyet gelişmesine neden olabileceği düşünülmektedir.

Tablo 2.

Görev Yapılan Kur'an Kursu Türüne Göre Bağlamsal Kullanım Seviyesi

Kurs Türü	N	\bar{X}	Std. Sapma	f	p	Anlamli farklılık
İhtiyaç Odaklı	153	28,49	10,399			
4-6 Yaş	115	34,25	8,474		13,078 ,000	İhtiyaç odaklı < 4-6 yaş
Hafızlık	83	32,67	9,083			İhtiyaç odaklı < Hafızlık
TOPLAM	351	31,37	9,820			

Katılımcıların görev yaptığı Kur'an Kursu türü ile Dijital Okuryazarlık Değerlendirme Ölçeği Bağlamsal Kullanım Alt Boyutu puanları arasında fark olup olmadığının sınanması için bağımsız gruplar tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre $p < 0,05$ olarak tespit edilmiş ve gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farka ulaşılmıştır (Tablo 2). Yapılan Post Hoc Testi sonucunda 4-6 Yaş Kurslarında görev yapan öğretmenlerin farkındalık düzeyinin İhtiyaç Odaklı Kurslarda ve Hafızlık Kurslarında görev yapanlara göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksek olduğu görülmüştür. Bu farkın 4-6 Yaş Kurslarındaki eğitim içeriğinin İhtiyaç Odaklı Kurslara göre daha fazla dijital materyal kullanımı gerektirmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Grupların puan ortalamalarına göre İhtiyaç Odaklı Kurslarda görev yapanlar ile Hafızlık Kurslarında görev yapanların orta yeterlikte, 4-6 Yaş Kurslarında görev yapanların ise çok yeterli olduğu görülmektedir. Ölçeğin bağlamsal kullanım alt boyutu ihtiyaç duyulan donanım ve yazılımları kullanabilme yeterliğini ölçmektedir. 4-6 Yaş Kurslarında diğer kurs türlerine göre farklı donanımlar ve yazılımlar kullanma ihtiyacının olmasının bu kurslarda görev yapan öğretmenlerin daha yüksek puan almasına neden olduğu düşünülmektedir.

Tablo 3.

Görev Yapılan Kur'an Kursu Türüne Göre Güvenli Katılım Seviyesi

Kurs Türü	N	\bar{X}	Std. Sapma	f	p	Anlamli farklılık
İhtiyaç Odaklı	153	18,89	6,397			
4-6 Yaş	115	20,54	5,877		2,616 ,074	-
Hafızlık	83	20,13	5,985			
TOPLAM	351	19,72	6,162			

Katılımcıların görev yaptığı Kur'an Kursu türü ile Dijital Okuryazarlık Değerlendirme Ölçeği Güvenli Katılım Alt Boyutu puanları arasında fark olup olmadığının sınanması için bağımsız gruplar tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Analiz sonucuna

göre $p>0,05$ olarak tespit edilmiş ve gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farka ulaşılamamıştır (Tablo 3). Grupların puan ortalamalarına göre üç grubun da orta yeterlikte olduğu görülmüştür.

Tablo 4.

Görev Yapılan Kur'an Kursu Türüne Göre Dijital Kimlik Yönetimi Seviyesi

Kurs Türü	N	\bar{X}	Std. Sapma	f	p	Anlamlı farklılık
İhtiyaç Odaklı	153	13,47	4,652			
4-6 Yaş	115	14,66	3,815	2,663	,071	-
Hafızlık	83	14,03	3,868			
TOPLAM	351	13,99	4,232			

Katılımcıların görev yaptığı Kur'an Kursu türü ile Dijital Okuryazarlık Değerlendirme Ölçeği Güvenli Katılım Alt Boyutu puanları arasında fark olup olmadığının sınanması için bağımsız gruplar tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre $p>0,05$ olarak tespit edilmiş ve gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farka ulaşılamamıştır (Tablo 4). Grupların puan ortalamalarına göre İhtiyaç Odaklı Kurslarda görev yapanların orta yeterlikte, 4-6 Yaş Kurslarında ve Hafızlık Kurslarında görev yapanların çok yeterli olduğu görülmektedir.

Tablo 5.

Görev Yapılan Kur'an Kursu Türüne Göre Temel Araç ve Ortam Bilgisi Seviyesi

Kurs Türü	N	\bar{X}	Std. Sapma	f	p	Anlamlı farklılık
İhtiyaç Odaklı	153	15,17	5,126			İhtiyaç odaklı < 4-6 yaş
4-6 Yaş	115	16,55	4,439	4,067	,018	
Hafızlık	83	16,75	4,644			İhtiyaç odaklı < Hafızlık
TOPLAM	351	16,00	4,839			

Katılımcıların görev yaptığı Kur'an Kursu türü ile Dijital Okuryazarlık Değerlendirme Ölçeği Temel Araç ve Ortam Bilgisi Alt Boyutu puanları arasında fark olup olmadığının sınanması için bağımsız gruplar tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre $p<0,05$ olarak tespit edilmiş ve gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farka ulaşılmıştır (Tablo 5). Yapılan Post Hoc Testi sonucunda 4-6 Yaş Kurslarında görev yapan öğretmenlerin temel araç ve ortam bilgisi düzeyinin İhtiyaç Odaklı Kurslarda ve Hafızlık Kurslarında görev yapanlara göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksek olduğu görülmüştür. 4-6 Yaş Kurslarındaki eğitim içeriğinin diğer kurs türlerine göre çok daha fazla dijital materyal kullanımı gerektirmesinin bu

farkı ortaya çıkardığı düşünülmektedir. Grupların puan ortalamalarına göre üç grubun da orta yeterlikte olduğu görülmektedir.

Tablo 6.

İşle İlgili Bilgisayar Teknolojilerini Kullanma Sıklığına Göre Dijital Okuryazarlık Seviyesi

		N	\bar{X}	S	Sd	t	df	p
Ölçek Toplam	Sık sık	308	150,64	33,993	1,936	3,879	349	,000
	Nadiren	43	129,16	34,224	5,219			
Temel Araç ve Ortam Bilgisi	Sık sık	308	16,24	4,845	,276	2,512	349	,012
	Nadiren	43	14,27	4,479	,683			
Bağlamsal Kullanım	Sık sık	308	32,00	9,810	,559	3,293	349	,001
	Nadiren	43	26,81	8,713	1,328			
Farkındalık	Sık sık	308	68,0065	13,43775	,76569	3,964	349	,000
	Nadiren	43	59,1163	16,02856	2,44433			
Güvenli Katılım	Sık sık	308	20,1721	6,10758	,34801	3,666	349	,000
	Nadiren	43	16,5581	5,66654	,86414			
Dijital Kimlik Yönetimi	Sık sık	308	14,2208	4,19515	,23904	2,672	349	,008
	Nadiren	43	12,3953	4,20396	,64110			

Katılımcıların dijital okuryazarlık ölçeği toplam puanlarının ve alt boyutlardan alınan puanlarının işleri ile ilgili dijital teknolojileri kullanma sıklığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız grup t testi yapılmıştır. Test sonucunda hem ölçek toplamında hem alt boyutlarda tüm grupların aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu ($p < 0,05$) görülmüştür (Tablo 6). İşleri ile ilgili bilgisayar teknolojilerini sık sık kullanması gerektiğini söyleyen öğretmenlerin dijital okuryazarlık değerlendirme ölçeği ve alt boyutlarından aldığı puanın dijital teknolojileri nadiren kullandığını söyleyenlerden anlamlı bir şekilde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Dijital teknolojilerin sık kullanılması zamanla bu araçların daha işlevsel kullanılmasına yol açmaktadır. Sık kullanım aynı zamanda daha yetkin olmayı sağlamaktadır. Bu anlamda işle ilgili bilgisayar teknolojilerinin kullanım sıklığının dijital okuryazarlık seviyesini artırdığı görülmüştür.

Tablo 7.

Bilgisayar Eğitimi Alma Durumuna Göre Dijital Okuryazarlık Seviyesi

		N	\bar{X}	S	Sd	t	df	p
Ölçek	Evet	163	155,50	31,776	2,488	3,837	349	,000
	Hayır	188	141,52	35,880	2,616			
Temel Araç ve Ortam Bilgisi	Evet	163	17,37	4,577	,358	5,118	349	,000
	Hayır	188	14,81	4,756	,346			
Bağlamsal Kullanım	Evet	163	34,33	8,711	,682	5,540	348,99	,000
	Hayır	188	28,79	10,021	,730			
Farkındalık	Evet	163	68,45	12,932	1,012	1,914	349	,057
	Hayır	188	65,58	14,878	1,085			
Güvenli Katılım	Evet	163	20,93	5,537	,433	3,516	348,91	,000
	Hayır	188	18,68	6,491	,473			
Dijital Kimlik Yönetimi	Evet	163	14,39	3,786	,296	1,681	348,33	,094
	Hayır	188	13,64	4,566	,333			

Katılımcıların dijital okuryazarlık ölçeği toplam puanlarının ve alt boyutlardan alınan puanlarının bilgisayar eğitimi alma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız grup t testi yapılmıştır. Test sonucunda, ölçek toplamında ve “Temel Araç ve Ortam Bilgisi”, “Bağlamsal Kullanım” ve “Güvenli Katılım” alt boyutlarında grupların aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu ($p < 0,05$) görülmüştür (Tablo 7). Daha önce bilgisayar eğitimi aldığını söyleyenlerin puanları bilgisayar eğitimi almadığını söyleyenlere göre anlamlı bir şekilde yüksek çıkmıştır. “Farkındalık” ve “Dijital Kimlik Yönetimi” alt boyutlarında ise istatistiksel açıdan anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($p > 0,05$).

Tablo 8.

Bilgisayar Eğitimine İhtiyaç Duyma Durumuna Göre Dijital Okuryazarlık Seviyesi

		N	\bar{X}	S	sd	t	df	p
Ölçek Toplam	Evet	241	141,71	34,229	2,204	-5,223	349	,000
	Hayır	110	161,82	31,712	3,023			
Temel Araç ve Ortam Bilgisi	Evet	241	14,94	4,578	,294	-6,391	349	,000
	Hayır	110	18,31	4,601	,438			
Bağlamsal Kullanım	Evet	241	29,31	9,677	,623	-6,082	349	,000
	Hayır	110	35,86	8,590	,819			

Farkındalık	Evet	241	65,26	14,571	,938	-3,312 349	,001
	Hayır	110	70,54	12,169	1,160		
Güvenli Katılım	Evet	241	18,73	5,952	,383	-4,625 349	,000
	Hayır	110	21,91	6,074	,579		
Dijital Kimlik Yönetimi	Evet	241	13,45	4,319	,278	-3,603 349	,000
	Hayır	110	15,18	3,793	,361		

Katılımcıların dijital okuryazarlık ölçeği toplam puanlarının ve alt boyutlardan alınan puanlarının bilgisayar eğitimine ihtiyaç duyma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız grup t testi yapılmıştır. Test sonucunda hem ölçek toplamında hem alt boyutlarda tüm grupların aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu ($p < 0,05$) görülmüştür (Tablo 8). Bilgisayar eğitimine ihtiyaç duyduğunu söyleyen öğretmenlerin dijital okuryazarlık değerlendirme ölçeği ve alt boyutlarından aldığı puanın böyle bir eğitime ihtiyaç duymadığını söyleyenlerden anlamlı bir şekilde düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar Kur'an Kursu Öğreticilerinin ihtiyaç durumunu doğru tespit edebildiklerini göstermektedir. Bu durum eğitim ihtiyacı noktasında bir farkındalığı göstermesi açısından önemlidir.

Tablo 9.

Çalışılan Kurumdan Bilgisayar Eğitimi Talep Etme Göre Dijital Okuryazarlık Seviyesi

		N	\bar{X}	S	sd	t	df	p
Ölçek Toplam	Evet	273	143,20	33,950	2,054	-5,026 349		,000
	Hayır	78	164,85	32,116	3,636			
Temel Araç ve Ortam Bilgisi	Evet	273	15,24	4,629	,280	-5,760 349		,000
	Hayır	78	18,66	4,636	,524			
Bağlamsal Kullanım	Evet	273	30,04	9,811	,593	-5,333 142,92		,000
	Hayır	78	36,01	8,379	,948			
Farkındalık	Evet	273	65,42	14,150	,856	-3,790 349		,000
	Hayır	78	72,14	12,487	1,413			
Güvenli Katılım	Evet	273	18,97	5,923	,358	-4,405 349		,000
	Hayır	78	22,37	6,293	,712			
Dijital Kimlik Yönetimi	Evet	273	13,52	4,166	,252	-4,035 349		,000
	Hayır	78	15,66	4,060	,459			

Katılımcıların dijital okuryazarlık ölçeği toplam puanlarının ve alt boyutlardan alınan puanlarının çalıştıkları kurum tarafından bilgisayar eğitimi verilmesini isteme

değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız grup t testi yapılmıştır. Test sonucunda hem ölçek toplamında hem alt boyutlarda tüm grupların aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu ($p<0,05$) görülmüştür (Tablo 9). Çalıştığı kurumun bilgisayar eğitimi vermesini istediğini söyleyen öğretmenlerin dijital okuryazarlık değerlendirme ölçeği ve alt boyutlarından aldığı puanın kurumundan bir eğitim talep etmediğini söyleyenlerden anlamlı bir şekilde düşük olduğu tespit edilmiştir. Ulaşılan bu sonuç kurumsal eğitime ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Dijital okuryazarlık seviyesi düşük olan personelin çalıştığı kurumdan hizmetiçi kurslar aracılığıyla temel bilgisayar teknolojileri konusunda alacağı eğitimin dijital okuryazarlık seviyesiyle birlikte hizmet kalitesini artıracakı düşünülmemektedir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Çalışmada Diyanet İşleri Başkanlığı'na bağlı Kur'an Kurslarında görev yapan Kur'an Kursu Öğreticilerinin dijital okuryazarlık seviyesi ölçülmüştür. Dijital Okuryazarlık Değerlendirme Ölçeği'nin Farkındalık alt boyutunda 4-6 Yaş kurslarında görev yapan öğretmenlerin puan ortalamasının İhtiyaç Odaklı Kurslarda görev yapan öğretmenlere göre anlamlı bir şekilde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin yeterlik skalasında her üç grubun da (İhtiyaç Odaklı, 4-6 Yaş ve Hafızlık) çok yeterli olduğu görülmüştür. Ölçeğin altboyutları bazından yapılan incelemede; Bağlamsal Kullanım alt boyutunda 4-6 Yaş Kurslarında görev yapan öğretmenlerin puan ortalaması İhtiyaç Odaklı Kurslarda ve Hafızlık Kurslarında görev yapanlara göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksek çıkmıştır. Grupların puan ortalamalarına göre İhtiyaç Odaklı Kurslarda görev yapanlar ile Hafızlık Kurslarında görev yapanların orta yeterlikte, 4-6 Yaş Kurslarında görev yapanların ise çok yeterli olduğu görülmüştür. Güvenli Katılım alt boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farka rastlanmamış, puan ortalamalarına göre her üç grubun da orta yeterlikte olduğu görülmüştür. Dijital Kimlik Yönetimi alt boyutunda da gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Grupların puan ortalamalarına göre İhtiyaç Odaklı Kurslarda görev yapanların orta yeterlikte, 4-6 Yaş Kurslarında ve Hafızlık Kurslarında görev yapanların çok yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) bünyesinde görev yapan Din kültürü branşı ve sınıf, Türkçe, müzik, İngilizce gibi branş öğretmenleri ile yapılan çalışmalarda (Arslan, 2019; Aksoy, Karabay ve Aksoy, 2021) öğretmenlerin kendilerini dijital okur yazarlıklar konusunda yüksek düzeyde yeterli gördüklerini göstermektedir. Bununla birlikte öğretmen adayları ile yapılan birçok çalışmada da öğretmen adaylarının kendi dijital okur yazarlık becerilerini genel olarak iyi ve yeterli seviyede gördüğü (Çetin, 2016, Üstündağ, Güneş ve Bahçivan, 2017; Kozan, 2018; Can, Çelik ve Çelik, 2020; Bay, 2021; Işık, Özdemir ve Kuşlu, 2021) görülmektedir.

Temel Araç ve Ortam Bilgisi alt boyutunda 4-6 Yaş Kurslarında görev yapan öğretmenlerin temel araç ve ortam bilgisi düzeyinin İhtiyaç Odaklı Kurslarda ve Hafızlık Kurslarında görev yapanlara göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksek olduğu görülmüştür.

Puan ortalamaları her üç grubun da temel araç ve ortam bilgisi seviyesinin orta yeterlikte olduğunu göstermektedir. “İşinizle ilgili bilgisayar teknolojilerini ne sıklıkta kullanmanız gerekiyor?” sorusuna “sık sık” cevabını veren katılımcıların dijital okuryazarlık değerlendirme ölçeği ve alt boyutlarından aldığı puanın “nadiren” cevabını verenlerden anlamlı bir şekilde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Alanyazında yapılan öğretmenler ve öğretmen adaylarıyla yapılan çeşitli çalışmalarda da bilgisayar ve interneti kullanma sıklığının artmasının dijital okur yazarlık yeterliğine olumlu katkısı olduğu gözlenmektedir (Çetin, 2016; Boyacı, 2019; Can, Çelik ve Çelik, 2020).

Daha önce bilgisayar eğitimi aldığını söyleyen katılımcıların “Temel Araç ve Ortam Bilgisi”, “Bağlamsal Kullanım” ve “Güvenli Katılım” alt boyutlarından aldıkları puanın daha önce bilgisayar eğitimi almayanlara göre anlamlı bir şekilde yüksek olduğu tespit edilmiştir. “Farkındalık” ve “Dijital Kimlik Yönetimi” alt boyutlarında ise gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Bilgisayar eğitime ihtiyaç duyduğunu ifade eden katılımcıların ölçek toplam ve alt boyut puanlarının eğitime ihtiyaç duymadığını belirtenlere göre anlamlı bir şekilde düşük olduğu tespit edilmiştir. Çalıştığı kurumun (Diyanet İşleri Başkanlığı) personele bilgisayar eğitimi vermesini isteyenlerin ölçek toplam ve alt boyut puanlarının eğitime gerek olmadığını düşünenlere göre anlamlı bir şekilde düşük olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın bulguları toplu olarak değerlendirildiğinde Diyanet İşleri Başkanlığı’na bağlı Kur’an Kurslarında görev yapan Kur’an Kursu Öğreticilerinin dijital okuryazarlık seviyelerinin alt boyutlarda görev yapılan kurs türüne göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ulaşılan sonuçlar toplu olarak değerlendirildiğinde Kur’an Kursu Öğreticilerinin dijital okuryazarlık seviyesinin çalıştıkları kurs türüne göre farklılaştığı görülmektedir. Araştırma sonucunda 4-6 Yaş Kurslarında görev yapan öğretmenlerin yetişkinlere hizmet veren “İhtiyaç Odaklı Kurslar” ile Hafızlık Kurslarında görev yapan personele göre genel olarak daha yüksek dijital okuryazarlık seviyesine sahip olduğu görülmüştür. Bu durumun en önemli sebebinin 4-6 kurslarındaki eğitim içeriğinin diğer kurslara göre çok daha fazla dijital teknoloji kullanımı gerektirmesi olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte 4-6 yaş kurslarında görev yapan öğretmenlerin dijital okuryazarlıklarının ölçeğin tüm alt boyutlarında tam yeterli olmadığı görülmektedir. Personelin ihtiyaç durumunun farkında olduğu, dijital okuryazarlık seviyesi düşük olan öğretmenlerin kurumsal bir eğitim programına ihtiyaç duyduğu tespit edilmiştir. Bu anlamda personele hizmet içi eğitim aracılığıyla sunulacak dijital okuryazarlık eğitiminin hizmet kalitesini artıracığı düşünülmektedir.

Kaynaklar

- Acar, Ç. (2015), *Anne ve Babaların İlkokul, Ortaokul ve Lise Öğrencisi Çocukları ile Kendilerinin Dijital Okuryazarlıklarına İlişkin Görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aksoy, N. C., Karabay, E. ve Aksoy, E. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Selçuk İletişim*, 14(2), 859-894.
- Arslan, S. (2019). *İlkokullarda ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Bay, D. N. (2021) Okul öncesi öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7), 172-187.
- Boyacı, Z. (2019). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki: Düzce Üniversitesi örneği (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- 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.
- Bozkurt, A., Jung, I., Xiao, J., Vladimirschi, V., Schuwer, R., Egorov, G., ... ve Paskevicius, M. (2020). A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1-126.
- Can, A. (2014). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, Ş., Çelik, B. ve Çelik, C. (2020). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeyine Çeşitli Değişkenlerin Etkisi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 352-358.
- Çetin, O. (2016). Pedagojik formasyon programı ile lisans eğitimi fen bilimleri öğretmen adaylarının sayısal okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Journal of Education Faculty*, 18(2), 658-685.
- DİB (2020). *İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflamasına Göre Kur'an Kursu, Kursiyer ve Bitiren Kursiyer Sayısı*. Diyanet İşleri Başkanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. <https://stratejigelistirme.diyanet.gov.tr/sayfa/57/istatistikler> adresinden erişilmiştir.
- Eshet, Y. (2004). Digital literacy: A conceptual framework for survival skills in the digital era. *Journal of educational multimedia and hypermedia*, 13(1), 93-106.
- Işık, B., Özdemir, N. ve Kuşlu, S. (2021). Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki dönüşümler ışığında öğretim elemanlarının dijital okuryazarlık durumları. *Journal of Human Sciences*, 18(3), 374-389.
- İnce, A. (2017). Kur'an Kurslarının Danışmanlık ve Rehberlik Fonksiyonu (Öğretici Görüşlerine Dayalı Sosyo-Psikolojik Bir Analiz). *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 19(35), 121-149.
- Karabacak, Z. İ. ve Sezgin, A. A. (2019). Türkiye'de dijital dönüşüm ve dijital okuryazarlık. *Türk İdare Dergisi*, 1(488), 319-343.

- Kozan, M (2018). *Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri eğitimi bölümü öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri ve siber zorbalığa ilişkin duyarlılıklarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Kozan, M. ve Özek, M. B. (2019). Böte Bölümü Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeyleri ve Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılıklarının İncelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 29(1), 107-120.
- Kurudayıoğlu, M. ve Tüzel, S. (2010). 21. Yüzyıl Okuryazarlık Türleri, Değişen Metin Algısı ve Türkçe Eğitimi. *Journal of Türklük Bilimi Arastirmalari*, 15(28), 283-298.
- Önal, İ. (2010). Tarihsel değişim sürecinde yaşam boyu öğrenme ve okuryazarlık: Türkiye deneyimi. *Bilgi dünyası*, 11(1), 101-121.
- 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.
- Pala, Ş. M. ve Başbüyük, A. (2020). Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 9(3), 897-921.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlilikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.
- TÜİK (2020) *Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması*. [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2020-33679](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2020-33679) adresinden erişilmiştir (05.08.2021).
- Üstündağ, M. T., Güneş, E. ve Bahçivan, E. (2017). Dijital okuryazarlık ölçeğinin türkçeye uyarlanması ve fen bilgisi öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık durumları. *Journal of Education and Future*, (12), 19-29.
- Yazıcıoğlu, A., Yaylak, E. ve Genç, G. (2020). Okulöncesi ve sınıf öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri. *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 10(2), 274-286.
- Yontar, A. (2019). Öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 815-824.

Bu çalışma için etik kurul izni 02/06/2021 tarih ve 35 protokol sayılı Sakarya Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı'ndan alınmıştır.

Araştırmacıların Makaleye Katkı Oranı Beyanı: 1. yazar katkı oranı: %100
Çıkar Çatışması Beyanı: Yok.
Finansal Destek veya Teşekkür Beyanı Bu çalışma için herhangi bir kurumdan finansal destek alınmamıştır.

