

Kırgızistan'daki Üniversite Öğrencilerinin Dijital Bilgelige İlişkin Yeterlik Algılarının İncelenmesi

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Mehmet Arif ÖZERBAŞ¹, Daneker MAMBETAKHUNOVA²

1 Prof. Dr., Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Gazi Üniversitesi, mehmet.ozerbas@manas.edu.kg, ozerbas@gazi.edu.tr, ORCID: 0000-0001-5354-1634.

2 Öğretmen, Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, danekermambetakhunova@gmail.com, ORCID: 0000-0001-7075-5001.

Gönderilme Tarihi: 13.10.2022 Kabul Tarihi: 19.09.2023 DOI: 10.37669/milliegitim.1233715

Atf: “Özerbaş, M. A., ve Mambetakhunova, D. (2023). Kırgızistan'daki üniversite öğrencilerinin dijital bilgelige ilişkin yeterlik algılarının incelenmesi. *Millî Eğitim*, 52 (240), 2507-2530. DOI: 10.37669/milliegitim.1233715”

Öz

Bu araştırmanın amacı, üniversite öğrencilerinin dijital bilgelige ilişkin yeterlik algı düzeylerini belirlemektir. Araştırmada ilişkisel ve betimsel tarama modeli birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesinin farklı fakültelerinde öğrenim gören 6100 öğrenciden basit tesadüfi örneklem yöntemiyle belirlenen 225 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma ile ilgili veriler kişisel bilgi formu ile Türk (2017) tarafından geliştirilen “Dijital Bilgelik Yeterlik Algısı Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler SPSS kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin normal dağılım şartını yerine getirip getirmediğini belirlemek için iki normallik testinden yararlanılmıştır. Verilerin normal dağıldığı belirlendikten sonra; cinsiyet, yaş, sınıf ve günlük dijital teknoloji kullanım süresi değişkenlerine göre ikili değişkenler arasındaki farklılığı belirlemek için parametrik testlerden “bağımsız T-testi”, ikiden fazla değişken için “tek yönlü ANOVA” testi ve iki değişken arasındaki ilişkiyi belirlemek için ise Spearman korelasyon katsayısı testi kullanılmıştır. Fakülte ve bölüm değişkenlerine göre ise verilerin normal dağılmadığı belirlenmiş ve non parametrik testlerden “Kruskal - Wallis testi” kullanılmıştır. Yapılan testlerin sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin dijital bilgelik açısından yeterlik algılarının cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Öğrencilerin yaş, fakülte ve bölüm değişkenlerine göre ölçeğin paylaşımcılık boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır. Günlük dijital teknoloji kullanım süresi ile öğrencilerin dijital bilgelige ilişkin yeterlik algıları arasında anlamlı bir ilişki görülmemiştir.

Anahtar Kelimeler: üniversite öğrencisi, yeterlik algısı, dijital bilgelik

Examination of Competence Perceptions of University Students in Kyrgyzstan on Digital Wisdom

Abstract

The aim of this study is to determine the level of university students' perception of competence regarding digital wisdom. In this study, the relational and descriptive survey models were used together. The study group of the research consists of 225 students determined by simple random sampling method from 6100 students studying in different faculties of Kyrgyzstan-Turkey Manas University in 2021-2022 academic year. The data related to the research were collected using a personal information form and the Digital Wisdom Competence Perception Scale developed by Türk (2017). The data obtained in the study were analyzed using SPSS. Two normality tests were used to determine whether the data fulfilled the normal distribution requirement. Since the data were normally distributed according to gender, age, grade and daily digital technology usage time variables, Independent T-test and one-way ANOVA test were used to determine the difference between binary variables, and Spearman correlation analysis was used to determine the correlation between two variables. According to the faculty and department variables, Kruskal-Wallis test was used as a non-parametric test since the data were not normally distributed. When the results of the tests were examined, it was seen that students' perceptions of competence in terms of digital wisdom did not show a statistically significant difference according to gender and year variables. It was found that there was a statistically significant difference in the sharing aspect of the scale according to the age, faculty and department variables of the students. There was no significant relationship between daily digital technology usage time and students' perceptions of competence in digital wisdom.

Keywords: university students, perception of competence, digital wisdom

Giriş

Yirmi birinci yüzyılın başlangıcı bilgi devrimine ve ekonominin küreselleşme süreçlerine dayalı dijital teknolojilerin gelişimini ön plana çıkarmıştır. Toplumda ve ekonomik süreçlerde enformasyon ana kaynak hâline gelmiştir. Bu enformasyon insanların elinde bilgiye dönüşerek sosyoekonomik ilişkilerin dijital ağ alanına aktarılmasını sağlamıştır. Son yıllarda, Kırgızistan ve dünyada, birkaç nesil çocuğun gelişiminin gidişatını büyük ölçüde belirleyen bir dizi yeni dijital teknolojinin ortaya çıktığı görülmektedir. Her yıl yetişkinler (ebeveynler) ve çocuklar arasındaki bilişsel ve duygusal boşluk artmaktadır. Modern çocuklar dijital nesli temsil eden ve dünyayı özel bir anlayış, algı ve düşünce çerçevesinde tahayyül eden, çeşitli etkinlik türlerine yetişkinlere nazaran farklı yaklaşımları olan, yeni iletişim ve iletişim yollarını benimsemiş bir tür topluluğu oluştururlar.

Dijital teknolojilerde yaşanan değişim ve gelişmeler; başta öğrenme, iletişim kurma ve çalışma biçimi olmak üzere toplumun işleyişini köklü bir biçimde değiştirmektedir. Sosyal, ekonomik ve özellikle teknolojik alanda pek çok değişim/gelişimlerin çok hızlı olduğu bu dönemde; bireylerin yaşam boyu öğrenen, analitik ve eleştirel düşünebilen, teknolojiyi etkili kullanabilen, yaratıcı, girişimci, dijital ortamlarda içerik/materyal üretebilen ve ürettiğini paylaşabilen vb. birçok becerinin kazanılabildiği dijital bir süreç yaşanmaktadır. Öğrenme, haber alma, iletişim kurma, alışveriş yapma ve araştırma gibi pek çok işin internet üzerinden gerçekleştirilmesi, bireyleri dijital yeterliklere sahip olmaya zorlamaktadır (Vural, 2016; Slavin, 2014).

21. yüzyılının başında insan yaşamındaki ve mesleki faaliyetlerindeki en önemli faktörler; bilgisayar, çeşitli mobil iletişim türleri, internet ve sosyal ağlardı. Bugün dünya; toplumun ve eğitim alanının işleyişinin imkânsız olduğu, gerekli ve önemli iletişim araçları hâline gelen yaygın “dijital teknolojilerin” etkisi altında kökten değişmiştir. İnternet uzun zamandır kişisel ve mesleki gelişim, değer yaratma için sayısız fırsatın kaynağı olmuştur. COVID-19 pandemisi ile birlikte çalışmak, öğrenmek, temel hizmetlere erişmek ve iletişimde olmak için internet hayatı bir gereklilik hâline gelmiştir. Son ITU (International Telecommunication Union) verileri, pandemi süresince internet edinimi ve kullanımının arttığını göstermektedir. 2019’da 4,1 milyar insan (dünya nüfusunun yüzde 54’ü) internet kullanıyordu. O zamandan beri, kullanıcı sayısı 782 milyon artarak 2021’de 4,9 milyar kişiye (nüfusun yüzde 63’ü) ulaşmıştır (International Telecommunication Union, 2021). Yirmi birinci yüzyılın başında doğan gençlerin doğumlarından itibaren dijital alanda yer aldıkları düşünülerek, onların internet kullanıcılarının çoğunluğunu oluşturduklarını varsaymak kolaydır. ITU (2020) verilerine göre 2020’de dünya gençliğinin yüzde 71’i (15 ile 24 yaş arası) internet kullanıyordu, bu oran diğer yaş gruplarının yüzde 57’siydi. Küresel ölçekte, gençlerin bağlantı kurma olasılığı nüfusun geri kalanından 1,24 kat daha fazlaydı. 2018-2020 zaman dilimi için verilerin mevcut olduğu ülkelerin neredeyse yarısında, nüfusun yüzde 90’ından fazlasının bir cep telefonu vardı (ITU, 2020). Verilerin de gösterdiği gibi, dünya çapında giderek daha fazla insan dijital teknolojileri kullanmaya başladı ve bu gelişme artarak devam edeceği söylenbilir. Çünkü 21. yüzyıl becerilerini oluşturan kategorilerden biri de dijital ortam odaklı öğrenmedir (Jakes, 2006; Holum ve Gahala, 2001; Prensky, 2001; Akt. Duran ve Özen, 2018) olarak görülmektedir.

Hayatımızın çoğunun teknoloji ile iç içe olduğu kaçınılmaz bir gerçektir. İnsanlar mobil cihazlarla iletişim kurmakta, Facebook ve Twitter gibi sosyal ağlarda etkilere girmektedirler. Yol tarifi almak için GPS teknolojisinden faydalanmaktadırlar. Karar verme şekilleri, dijital teknolojiler ile birlikte daha karmaşık hâle gelmektedir (Duran ve Özen, 2018). Dijital çağda bilgi her zaman parmaklarımızın ucundadır.

Dijital iletişim, dijital şehirler, dijital hükümet dijital uçurum, dijital kimlik, dijital imzalar, dijital kütüphaneler, dijital para, dijital ölüm, dijital hukuk, dijital kültür, dijital üniversite, dijital eğitim, dijital vatandaşlık, dijital oyunlar gibi kavramlar hakkında bilgiler ve yenilikler her geçen gün artmaktadır. Dijital teknolojilerin yaygın varlığı ve insanların medya araçlarını kullanım sıklıkları bu araçların ve cihazların daha akıllı hâle gelmelerini sağlamıştır. Elbette teknoloji tek başına insan düşüncesinin, sağlam muhakeme ve problem çözüme yeteneklerinin yerini alamayacaktır. Dijital bilgelik, karmaşık ve gelişmiş bir dünyada gezinmemize yardımcı olacaktır (Sadiku ve diğerleri, 2017). Gelecek yıllarda, azalan bilgi işlem maliyetleri, dijital teknolojileri Amerika Birleşik Devletleri'ndeki şehir içi mahallelerden gelişmekte olan ülkelerdeki kırsal köylere kadar dünyanın her yerindeki neredeyse herkes için erişilebilir hâle getirecektir (Resnick, 2002). Bu yeni teknolojiler, insanların yaşamları boyunca nasıl ve ne öğrendiklerini temelden dönüştürme potansiyeline sahiptir. Biyoteknolojilerdeki ilerlemelerin tarımda “yeşil devrimi” mümkün kılması gibi, yeni dijital teknolojiler de eğitimde bir “öğrenme devrimini” mümkün kılmaktadır. Ama yeni dijital teknolojiler bir öğrenme devrimini mümkün kılmakla, kesinlikle bunu garanti etmemektedirler. Bugün eğitimde yeni teknolojilerin kullanıldığı çoğu yerde, teknolojiler sadece modası geçmiş öğrenme yaklaşımlarını güçlendirmek için kullanılmaktadır (Churchill, Oakley ve Churchill, 2008; Akt. Yontar, 2019). Bilimsel ve teknolojik gelişmeler tarım, tıp ve endüstri alanlarında dönüşümler sağlarken, öğrenme ve öğretmeye ilişkin fikirlerde ve yaklaşımlarda aynı etkiyi göstermemiştir. Yeni teknolojilerden tam anlamıyla yararlanmak için, öğrenme ve eğitime yönelik yaklaşımlarımızı ve yeni teknolojilerin onları nasıl destekleyebileceğine dair fikirlerimizi temelden yeniden düşünmemiz gerekiyor. Son elli yılda psikologlar ve eğitim araştırmacıları, Jean Piaget'nin öncü çalışmasına dayanarak öğrenmenin basit bir bilgi aktarımı meselesi olmadığını anladılar. Öğretmenler, öğrencilerin kafalarına basitçe bilgi aktaramazlar; daha ziyade öğrenme, insanların aktif keşif, deney, tartışma ve yansıtma yoluyla etraflarındaki dünya hakkında yeni anlayışlar inşa ettikleri aktif bir süreçtir. Kısacası insanlar fikir almazlar; onları yaratırlar. Bilgisayarlara gelince “bilgi teknolojisi” veya “BT” ifadesinin yaygın olarak kullanılmasına rağmen bunlar basit bilgi makinelerinden daha fazlasıdır. Elbette bilgisayarlar bilgi iletmek ve bilgiye erişmek için harikadır ancak daha geniş anlamda, insanların yaratabileceği ve ifade edebileceği yeni bir ortamdır. Bilgisayarlar da dahil olmak üzere dijital teknolojiler yalnızca öğrencilere bilgi sağlamak için kullanılırsa yeni teknolojinin öğrenme ve eğitimi dönüştürmeye yönelik devrim niteliğindeki potansiyeli kaçırılmış olacaktır (Resnick, 2002).

Dijital teknolojilerin çağdaş öğrenciler üzerindeki etkisi inkar edilemez. Eğitimin dijital çağda güncel kalabilmesi için eğitim kurumlarının 21. yüzyıl programlarına entegre olması gerekmektedir. Yüksek öğretim kurumları sadece bilgi yaymanın

ötesine geçmelidir; bilgi yaratmaya ve öğrencilerin bilgelik kazanmalarına yardımcı olmaya odaklanmalıdır. Bilgi ve bilgelik toplum için daha önemli hâle gelmektedir. Öğretmenler, yaşam boyu öğrenmeyi desteklemek ve öğrencilerinin dijital okuryazarlık becerilerini geliştirmek için teknolojiyi akıllıca kullanmalıdır. Dijital teknolojiler, öğrencilerin yirmi birinci yüzyıl becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacaktır (Sadıku ve diğerleri, 2017). Kırgızistan’da dijital teknolojiler gelişmesine rağmen şu anda bu konuda hâlâ bir araştırma eksikliği görülmektedir. Ülkedeki bilimsel literatür, nüfusun dijital teknolojilerle ilgili yeterliliğinin mevcut gelişme düzeyi hakkında yeterli bilgiye sahip değildir. Bu çalışma ile öğrencilerin dijital bilgiğe ilişkin yeterlilik durumları hakkında daha fazla bilgi elde edilmesi umulmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı üniversite öğrencilerinin dijital bilgiğe ilişkin yeterlik algılarını belirlemektir. Bu genel amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Üniversite öğrencilerinin dijital bilgiğe ilişkin yeterlik algı düzeyleri nedir?
2. Üniversite öğrencilerinin dijital bilgiğe ilişkin yeterlik algıları; Cinsiyet, Yaş, Fakülte, Bölüm, Sınıf değişkenleri açısından farklılık göstermekte midir?
3. Üniversite öğrencilerinin dijital bilgiğe ilişkin yeterlik algıları ile günlük dijital teknolojilerin kullanım süreleri arasında bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Bu çalışmada, araştırmanın amacına yönelik verileri elde etmek için betimsel ve ilişkisel tarama modeli birlikte kullanılmıştır. Bu nicel araştırma modelleri sosyal bilimler alanında en yaygın olarak kullanılan araştırma desenleridir. Bu modellerde testler, anketler, gözlemler ve görüşmeler yoluyla elde edilir. Değişkenler manipüle edilmez ancak olduğu gibi ölçülür. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Önemli olan, bilinmek istenen şeyi uygun bir biçimde “gözleyip” belirleyebilmektir (Karasar, 2004). Betimsel nitelikli tarama modeli, araştırma sorularına nihai ve kesin cevaplar sağlamayı amaçlamaz, sadece araştırma konusunu değişen derinlik seviyelerinde araştırır. Tarama araştırma modeli, daha kesin araştırmaların temelini oluşturan ilk araştırmadır. Hatta örnekleme metodolojisinin ve veri toplama yönteminin belirlenmesinde bile yardımcı olabilmektedir. Tarama araştırma modeli önceden çok az araştırma yapılmış veya hiç yapılmamış yeni problemlerle uğraşma eğilimindedir (Karamagi, 2021).

Etik Kurul İzni: Çalışmanın etik izni 27.04.2022 tarihinde “K.30.2022/BAYEK–6447” sayısı ile Kırgızistan-Manas Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve yayın Etiği Kurulundan alınmıştır.

Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini 2021-2022 eğitim öğretim yılında Kırgızistan'da bulunan Manas Üniversitesi öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise Manas üniversitesinde okuyan ve çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden toplam 225 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem belirlenmesinde basit seçkisiz örnekleme tekniğinden yararlanılmıştır. Basit seçkisiz örnekleme, araştırmaya katılacak katılımcıların evren içerisinden rastgele bir şekilde seçildiği örnekleme tekniğidir (Ekiz, 2015, s. 104). Örneklem grubuna ilişkin demografik ve tanımlayıcı istatistik bilgileri aşağıdaki Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1

Katılımcıların Demografik Özellikleri

Demografik özellikler	Sayı	%
1. Cinsiyet:		
Kadın	143	63,6
Erkek	82	36,4
Toplam	225	100
2. Yaş		
17-20	81	36
21-24	144	64
Toplam	30	100
3. Fakülte		
Güzel Sanatlar	18	8,0
Fen	14	6,2
Edebiyat	57	25,3
Mühendislik	17	7,6
İİBF	30	13,3
Turizm	34	15,1
Veteriner	55	24,4
Toplam	225	100

4. Bölüm		
Grafik	18	8
Uygulamalı Matematik ve Enformatik	14	6,2
Eğitim Bilimleri	32	14,2
Gastronomi ve Mutfak Sanatları	13	5,8
Seyahat İşletmeciliği ve Turizm Rehberliği Bölümü	21	9,3
Veteriner	55	24,4
Mütercim-Tercümanlık	12	5,3
Doğu Dilleri	14	6,2
İşletme	16	7,1
Bilgisayar Mühendisliği	17	7,6
İktisat	13	5,8
Toplam	225	100
5. Sınıf		
1. sınıf	51	22,7
2. sınıf	63	28,0
3. sınıf	56	24,9
4. sınıf	41	18,2
5. sınıf	14	6,2
Toplam	225	100
6. Günlük Dijital Teknoloji Kullanım Süresi:		
1-3 saat	40	17,8
4-6 saat	116	51,6
7-9 saat	69	30,7
Toplam	225	100

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya 143 kız ve 82 erkek öğrencinin katıldığı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunu (%63,6) kız öğrenciler oluşturmaktadır. Yaş değişkenine göre araştırmaya katılan öğrencilerin %36'sının 17-20 yaş, %64'ünün 21-24 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğu (%64'ü) 21-24 yaş aralığındadırlar. Fakülte değişkenine göre katılımcıların dağılımına bakıldığında öğrencilerin %8,0'nın Güzel Sanatlar, %6,2'sinin

Fen, %25,3'ünün Edebiyat, %7,6'sının Mühendislik, %13,3'ünün İktisadi ve İdari Bilimler, %15,1'inin Turizm ve %24,4'ünün Veterinerlik Bölümünde eğitim görmekte olduğu görülmektedir. Araştırmaya en çok (%25,3) Edebiyat Fakültesinden, en az ise (%6,2) fen fakültesinden öğrenciler katılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %8'inin Grafik, %6,2'sinin Uygulamalı Matematik ve Enformatik, %14,2'sinin Eğitim Bilimleri, %5,8'inin Gastronomi ve Mutfak Sanatları, %9,3'ünün Seyahat İşletmeciliği ve Turizm Rehberliği, %24,4'ünün Veterinerlik, %5,3'ünün Mütercim ve Tercümanlık, %6,2'sinin Doğu Dilleri ve Edebiyatı, %7,1'inin İşletme, %7,6'sının Bilgisayar Mühendisliği ve %5,8'inin İktisat Bölümünde eğitim görmekte olduğu görülmektedir. Çalışmaya en çok (%24,4) Veterinerlik Bölümünden ve en az (%5,3) Mütercim ve Tercümanlık Bölümünden öğrenciler katılmıştır. Öğrencilerin okudukları sınıflar incelendiğinde öğrencilerin %22,7'sinin 1.sınıf, %28'inin 2.sınıf, %24,9'unun 3.sınıf, %18,2'sinin 4.sınıf ve %6,2'sinin 5.sınıfta eğitim görmekte olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğu (%31,7'si) 2.sınıfta okumaktadırlar. Ayrıca 5.sınıf öğrencilerinin tümü Veterinerlik Fakültesinde eğitim görmektedir. Günlük Dijital Teknoloji Kullanım Süresi değişkenine göre öğrencilerin %,17,8'i günlük 1-3 saat, %51,6'sı günlük 4-6 saat ve %30,7'si günlük 7-9 saat dijital teknoloji kullandığı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğu (%30,7'si) günlük 7-9 saat dijital teknoloji kullanmaktadırlar.

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak Türk (2017) tarafından geliştirilmiş olan "Dijital Bilgelik Yeterlik Algısı Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçekte Düşünme ve Karar Verme, Sosyal Duyarlılık, Paylaşıcılık olmak üzere üç ana alt boyutu bulunmaktadır ve ilk 16 maddesi Düşünme ve Karar Verme, sonraki 11 maddesi (17-27. maddeler) Sosyal Duyarlılık ve son 4 maddesi (28-31. maddeler) Paylaşıcılık faktörünü ölçmektedir. **Ölçek** toplam 31 maddeden ve 7'li Likert tipinde oluşmaktadır. Ölçeğin tüm maddeleri olumlu, alınabilecek en yüksek puan 217, en düşük puan ise 31'dir. Ölçeği oluşturma sürecinde gerçekleştirilen açımlayıcı faktör analizi (AFA) sonucunda, üç faktör altında toplam 31 madde ile toplam varyansın % 53,69'u açıklanmıştır. Bu faktörler, Düşünme ve Karar Alma (16 madde, $\alpha=,93$), Sosyal Duyarlılık (11 madde, $\alpha=,90$) ve Paylaşıcılık (4 madde, $\alpha=,83$) şeklindedir. Ölçeğin genelini cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı ise $\alpha = .95$ olarak bulunmuştur.

Veri Toplama Süreci

Verilerin toplanması sürecinde öncelikle uygulama için Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi Rektörlüğünden gereken izinler alınmıştır. Araştırma için ölçek formu öğrencilere dijital ortamda ve matbu olarak doldurturulmuştur. Öğrenciler öl-

çekleri kendi isteğine, gönüllülük esasına göre doldurmuşlardır. Ölçekten elde edilen veriler incelenmiş, 33 öğrencinin ölçeği eksik ya da hatalı doldurduğu tespit edilmiştir. Bu sebeple 33 form değerlendirmeye alınmamıştır. İşlemler sonucunda 225 öğrenciden elde edilen veriler değerlendirmeye alınmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde kullanılacak olan test türlerinin parametrik mi yoksa non-parametrik mi olacağına belirlenmesi için veri dağılımına bakılmıştır. Sosyal bilimler alanında yapılan çalışmalarda verilerin normal dağılım özelliği taşıyıp taşımadığının anlaşılması daha çok basıklık (Skewness) ve çarpıklık (Kurtosis) değerleri ile sağlanmaktadır. Tabachnick ve Fidell'e (2013) göre basıklık ve çarpıklık değerleri +1 ve -1 aralığında, Field (2009) ile George ve Mallery'ye (2010) göre ise bu değerler +2 ile -2 arasında bulunuyorsa verilerin normallik dağılım koşulunu yerine getirdiği kabul edilmektedir. Bu araştırmanın verilerinin basıklık değerinin 0.24 ve çarpıklık değerinin ise 1.4 olduğu belirlenmiştir. Buna göre verilerin normal dağılım şartını yerine getirdiği anlaşılabilir parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Araştırma sorularının yanıtlanması için kullanılan istatistiksel yöntemler betimsel istatistikler, ikili karşılaştırmalarda bağımsız örneklem için t-testi, üç ve üzeri örneklemde tek yönlü ANOVA kullanılmıştır. Ayrıca Günlük Dijital Teknoloji Kullanım süresi *değişkeni* ve dijital bilgiye ilişkin yeterlik algılarının arasındaki ilişkiye yönelik Spearman korelasyon testi yapılmıştır. Yapılan istatistiksel analizlerde anlamlılık düzeyi (p) .05 olarak kabul edilmiştir. Karşılaştırma işlemlerinde varyans eşleşliği Levene testi ile kontrol edilerek sağlanmıştır. t-testleri ve varyans analizlerinden elde edilen bulgular Levene testi sonuçlarına göre raporlanmıştır.

Bulgular

Bu kısımda öncelikle üniversite öğrencilerin dijital bilgeliğe yeterlik algı düzeylerine ilişkin genel durum betimlenmiş, daha sonra da bu algı düzeyleri çeşitli değişkenlere göre karşılaştırılmıştır.

Üniversite Öğrencilerinin Dijital Bilgeliğe İlişkin Yeterlik Algı Düzeyleri

Tablo 2'de üniversite öğrencilerin dijital bilgeliğe yeterlik algı düzeylerinin genel durumuna yer verilmiştir.

Tablo 2*Dijital Bilgelik Yeterlik Algısı Ölçeği ve Faktörlerine İlişkin Betimsel İstatistikler*

Faktör	N	\bar{X}	S
Ölçeğin Geneli	225	159,77	24,246
Düşünme ve Karar Verme	225	81,48	12,7612
Sosyal Duyarlılık	225	57,10	9,9455
Paylaşıcılık	225	20,05	4,8703

Tablo 2'deki ortalamalara incelendiğinde öğrencilerin kendilerini en çok yeterli gördükleri dijital bilgelik yeterlik alanı, Sosyal Duyarlılık alt boyutu olduğu görülmektedir. Kendilerini en az yeterli gördükleri alan ise ölçekteki en fazla (16) maddeye sahip olan Düşünme ve Karar Verme boyutudur. Ölçeğin Paylaşıcılık boyutunda öğrenciler kendilerini orta düzeyde yeterli oldukları saptanmıştır.

Üniversite Öğrencilerinin Dijital Bilgelige İlişkin Yeterlik Algıları; Cinsiyet, Yaş, Fakülte, Bölüm, Sınıf Değişkenleri Açısından Farklılık Gösterme Durumları

Tablo 3*Cinsiyet Değişkenine Göre Dijital Bilgelige İlişkin Yeterlik Algılarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Kadın	143	159,59	23,92	223	,795	,428
Erkek	82	156,96	23,84			
Toplam	225					

Tablo 3'te dijital bilgelige ilişkin yeterlik algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumuna bağımsız örneklem t- testi ile bakılmıştır. Test sonucunda kadın ve erkekler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. $t(223)=0,795$; $p>0,05$.

Tablo 4

Cinsiyet Değişkenine Göre Ölçeğin Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Faktör	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Düşünme ve Karar Verme	Kadın	143	81,6	12,68	223	,188	,851
	Erkek	82	81,26	13,96			
Sosyal Duyarlılık	Kadın	143	58,04	9,99	223	1,896	,059
	Erkek	82	55,45	9,7			
Paylaşıcılık	Kadın	143	19,94	5,11	223	,770	,658
	Erkek	82	20,24	4,43			

Tablo 4'te dijital bilgiğe ilişkin yeterlik algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumuna ölçeğin alt boyutları açısından bağımsız örneklem t- testi ile bakılmıştır. Test sonucunda tüm alt boyutlarda kadın ve erkekler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. $t(223)=0,188; 1,896; 0,770; p \geq 0,05$. Analiz sonucunda tüm alt boyutlarda kadın ve erkekler arasında anlamlı farklılık çıkmamıştır ancak ortalamalar dikkate alındığında Düşünme ve Karar Verme ile Sosyal Duyarlılık boyutunda kadınların ortalaması erkeklerden daha yüksek iken Paylaşıcılık alt boyutunda erkeklerin ortalaması kadınlardan yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 5

Yaş Değişkenine Göre Dijital Bilgiğe İlişkin Yeterlik Algılarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Yaş	N	\bar{X}	S	sd	t	p
17-20	81	154,88	22,00	223	-1,774	,077
21-24	144	160,74	24,69			
Toplam	240					

Tablo 5'te dijital bilgiğe ilişkin yeterlik algılarının yaş değişkenine göre farklılaşma durumuna bağımsız örneklem t - testi ile bakılmıştır. Test sonucunda yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır. $t(223)=-1,774; p > 0,05$.

Tablo 6

Yaş Değişkenine Göre Ölçeğin Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Faktör	Yaş	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Düşünme ve Karar Verme	17-20	81	80,12	11,78	223	-1,197	,233
	21-24	144	82,24	13,25			
Sosyal Duyarlılık	17-20	81	55,88	9,50	223	-1,375	,170
	21-24	144	57,78	10,15			
Paylaşıcılık	17-20	81	18,87	5,00	223	-2,758	,006
	21-24	144	20,71	4,68			

Tablo 6'da dijital bilgelige ilişkin yeterlik algılarının yaş değişkenine göre farklılaşma durumuna ölçeğin alt boyutları açısından bağımsız örneklem t- testi ile bakılmıştır ve 17-20 ve 21-24 yaş grupları arasında paylaşıcılık boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir $t(223) = -2,758$; $p < 0,05$. Test sonucuna göre 21-24 yaş arasındaki öğrenciler dijital teknolojileri paylaşım amacıyla kullanmada 17-20 yaş arasındaki öğrencilere göre daha yeterlidir.

Tablo 7

Fakülte Değişkenine Göre Dijital Bilgelige İlişkin Yeterlik Algılarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Kruskal - Wallis Testi Sonuçları

Fakülte	n	Sıra. Ort.	sd	χ^2	p
Güzel Sanatlar	18	81,97	6	7,575	,271
Fen	14	129,89			
Edebiyat	57	120,78			
Mühendislik	17	95,97			
İİBF	30	109,42			
Turizm	34	120,66			
Veteriner	55	113,27			
Total	225				

Tablo 7'de öğrencilerin dijital bilgelige ilişkin yeterlik algı düzeylerinin fakülte değişkeni açısından farklılığı Kruskal-Wallis testi ile incelenmiştir. Test sonuçları incelendiğinde öğrencilerin yeterlik algıları bölüm değişkenine göre herhangi bir farklılık göstermemekte oldukları tespit edilmiştir, $\chi^2 (sd=66, n=225) = 7,575$, $p > 0,05$. Ancak öğrencilerin aldıkları puanların sıra ortalamalarına bakıldığında Fen ile Edebiyat Fakültelerinin öğrencileri en yüksek ve Güzel Sanatlar ile Mühendislik Fakültelerinin öğrencileri en düşük puanları aldıkları görülmüştür.

Tablo 8

Fakülte Değişkenine Göre Dijital Ölçeğin Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Faktör	Fakülte	n	Sıra. Ort.	sd	χ^2	p	Fark
Düşünme ve Karar Verme	Güzel Sanatlar	18	91,75	6	3,736	,712	
	Fen	14	117,29				
	Edebiyat	57	110,72				
	Mühendislik	17	101,26				
	İktisadi ve İdari Bilimler	30	116,87				
	Turizm	34	123,53				
	Veteriner	55	116,24				
Sosyal Duyarlılık	Güzel Sanatlar	18	83,25	6	9,693	,138	
	Fen	14	122,96				
	Edebiyat	57	128,28				
	Mühendislik	17	89,79				
	İktisadi ve İdari Bilimler	30	106,90				
	Turizm	34	114,43				
	Veteriner	55	113,98				
Paylaşıcılık	Güzel Sanatlar	18	77,39	6	15,286	,018	Fen- Güzel Sanatlar
	Fen	14	152,29				
	Edebiyat	57	126,84				
	Mühendislik	17	106,35				
	İktisadi ve İdari Bilimler	30	99,12				
	Turizm	34	117,50				
	Veteriner	55	107,15				

Tablo 8’de üniversite öğrencilerinin dijital bilgiğe ilişkin yeterlik algılarının fakülte değişkenine göre farklılaşma durumuna ölçeğin alt boyutları açısından Kruskal - Wallis testi ile bakılmıştır. Test sonucunda fakültelere göre öğrenciler arasında paylaşıcılık boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığının olduğu tespit edilmiştir. χ^2 (sd=6, n=225)=15,286, p< 0,05. Sıra ortalamalarına bakıldığında bu farklılığın fen fakütesinin lehine olduğu görülmüştür.

Tablo 9

Bölüm Değişkenine Göre Dijital Ölçeğin Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Faktör	Bölüm	n	Sıra. Ort.	sd	χ^2	p	Fark
Düşünme ve Karar Verme	Grafik	18	91,75	10	13,287	,208	
	UME	14	117,29				
	Eğitim Bilimleri	32	123,44				
	GMS	13	96,23				
	STR	21	140,43				
	Veteriner	55	116,24				
	Mütercim-Tercümanlık	12	119,17				
	Doğu Dilleri	14	77,93				
	İşletme	16	126,19				
	Bilgisayar Mühendisliği	17	101,26				
Sosyal Duyarlılık	Grafik	18	83,25	10	12,998	,224	
	UME	14	122,96				
	Eğitim Bilimleri	32	138,27				
	GMS	13	109,92				
	STR	21	117,21				
	Veteriner	55	113,98				
	Mütercim-Tercümanlık	12	130,67				
	Doğu Dilleri	14	104,18				
	İşletme	16	111,63				
	Bilgisayar Mühendisliği	17	89,79				
İktisat	13	98,62					

Paylaşıcılık	Grafik	18	77,39	10	21,551	,018	UME- Grafik
	UME	14	152,29				
	Eğitim Bilimleri	32	143,67				
	GMS	13	107,77				
	STR	21	123,52				
	Veteriner	55	107,15				
	Mütercim-Tercümanlık	12	97,42				
	Doğu Dilleri	14	110,61				
	İşletme	16	108,50				
	Bilgisayar Mühendisliği	17	106,35				
	İktisat	13	88,65				

Tablo 9’da üniversite öğrencilerinin dijital bilgiğe ilişkin yeterlik algılarının bölüm değişkenine göre farklılaşma durumuna ölçeğin alt boyutları açısından Kruskal - Wallis testi ile bakılmıştır. Test sonucunda bölümlere göre öğrenciler arasında paylaşıcılık boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığının olduğu tespit edilmiştir. χ^2 (sd=10, n=225)=21,551, $p < 0,05$. Bu farklılığın uygulamalı matematik ve enformatik (UME) bölümünün lehine olduğu görülmüştür.

Tablo 10

Sınıf Değişkenine Göre Betimsel İstatistikler

Sınıf	N	\bar{X}	S
1. sınıf	51	151,9412	21,82147
2. sınıf	63	163,1429	20,55116
3. sınıf	56	161,0893	24,33425
4. sınıf	41	157,7805	25,27698
5. sınıf	14	155,4286	34,54476
Toplam	225	158,6356	23,87749

Tablo 10 incelendiğinde çalışmaya 1. sınıftan 51 (151,94), 2. sınıftan 76 (165,49), 3. sınıftan 56 (161,09), 4. sınıftan 41 (157,78), 5. sınıftan 16 (158,06), öğrenci katıldığı görülmüştür.

Tablo 11

Sınıf Değişkenine Göre Dijital Bilgelige İlişkin Yeterlik Algılarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	4076,571	4	1019,143	1,814	,127
Gruplarıçi	123633,544	220	561,971		
Toplam	127710,116	224			

Tablo 11'de üniversite öğrencilerinin dijital bilgelige ilişkin yeterlik algılarında sınıf değişkenine göre farklılığının olup olmadığına ANOVA testi ile bakılmıştır. Test sonucunda sınıflara göre öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığının olmadığı tespit edilmiştir. $F(4, 220) = 1,814$; ($p > 0,05$).

Tablo 12

Sınıf Değişkenine Göre Ölçeğin Alt Boyutlarına Yönelik Betimsel İstatistikler

Faktör	Sınıf	N	\bar{X}	S
Düşünme ve Karar Verme	1. sınıf	51	79,1765	12,03280
	2. sınıf	63	83,3968	11,64743
	3. sınıf	56	82,3929	12,75315
	4. sınıf	41	80,6098	13,30203
	5. sınıf	14	80,1429	17,97373
	Toplam	225	81,4800	12,76123
Sosyal Duyarlılık	1. sınıf	51	54,5294	54,5294
	2. sınıf	63	58,8571	58,8571
	3. sınıf	56	58,3036	58,3036
	4. sınıf	41	56,8537	56,8537
	5. sınıf	14	54,5000	54,5000
	Toplam	225	57,1022	57,1022
Paylaşıcılık	1. sınıf	51	18,2353	18,2353
	2. sınıf	63	20,8889	20,8889
	3. sınıf	56	20,3929	20,3929
	4. sınıf	41	20,3171	20,3171
	5. sınıf	14	20,7857	20,7857
	Toplam	225	20,0533	20,0533

Tablo 12’de aritmetik ortalamalar incelendiğinde düşünme ve karar verme boyutunda en yüksek puanı ikinci sınıf, en düşük puanı ise 1.sınıf öğrencileri, sosyal duyarlılık boyutunda en yüksek puanı ikinci sınıf, en düşük puanı ise 5. sınıf öğrencileri ve paylaşımcılık boyutunda ise en yüksek puanı ikincisınıf öğrencileri, en düşük puanı ise birinci. sınıf öğrencileri aldıkları görülmüştür.

Tablo 13

Sınıf Değişkenine Göre Dijital Eğitim Platformları Kullanma Durumlarının Ölçeğin Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Faktör		KT	Sd	KO	F	Levene	p	Fark
Düşünme ve Karar Verme	Gruplararası	604,84	4	151,21	,927	,305	,449	
	Gruplarıçi	35873,31	220	163,06				
	Toplam	36478,16	224					
Sosyal Duyarlılık	Gruplararası	709,767	4	177,44	1,820	,055	,126	
	Gruplarıçi	21446,88	220	97,48				
	Toplam	22156,64	224					
Paylaşımcılık	Gruplararası	229,36	4	57,34	2,481	,746	,045	1-2
	Gruplarıçi	5083,99	220	23,1				
	Toplam	5313,36	224					

Tablo 13’te üniversite öğrencilerinin dijital bilgiye ilişkin yeterlik algılarında sınıf değişkenine göre farklılaşma durumuna ölçeğin alt boyutları açısından ANOVA testi ile bakılmıştır. Test sonucunda sınıflara göre öğrenciler arasında sosyal paylaşımcılık boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığının olduğu tespit edilmiştir. $F(4, 220) = 2,481, p < 0,05$. Hangi sınıflar arasında farklılığın tespit etmek için Post Hoc testlerinden Tukey testi kullanılmıştır. Bu testin seçilmesinin sebebi Levene homojenlik testinin sonucunda verilerin homojen olduğunun ($p > 0,05$) saptanmasıdır. Test sonucunda 2. sınıf öğrencilerinin paylaşımcılık boyutunda yeterlik durumlarını birinci sınıf öğrencilerine göre daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmüştür.

Tablo 14

Günlük Dijital Kullanım Süresi (GDTKS) Değişkenine Göre Betimsel İstatistikler

GDTKS	N	\bar{X}	S
1-3	47	155,3191	26,16262
4-6	120	162,5250	23,28521
7-9	73	158,1096	24,28280
Toplam	240	159,7708	24,24650

Tablo 14 incelendiğinde çalışmaya katılan öğrencilerin 47'si (155,32) günlük 1-3 saat, 120'si (162,52) günlük 4-6 saat ve 73'ü (158,1) günlük 7-9 saat dijital teknolojileri kullandığı görülmüştür.

Üniversite Öğrencilerinin Dijital Bilgelige İlişkin Yeterlik Algıları İle Günlük Dijital Teknolojilerin Kullanım Süreleri Arasındaki İlişki Düzeyleri

Tablo 15

GDTKS Değişkeni ve Dijital Bilgelige İlişkin Yeterlik Algılarının Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Korelasyon Testi Sonuçları

		Toplam Puan
GDTKS	Spearman	,022
	p	,738
	N	240

Tablo 15'te üniversite öğrencilerinin dijital bilgelige ilişkin yeterlik algıları ile GDTKS değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığına Spearman korelasyon testi ile bakılmıştır. Test sonucunda öğrencilerin günlük dijital teknoloji kullanım süreleri ile dijital bilgelige ilişkin yeterlik algıları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür, $r=,022$, $p>,05$.

Tablo 16

GDTKS Değişkeni ve Dijital Bilgelige İlişkin Yeterlik Algılarının Arasındaki İlişkiye Yönelik Ölçeğin Alt Boyutları Açısından Yaovlan Spearman Korelasyon Testi Sonuçları

		Düşünme ve Karar Verme	Sosyal Duyarlılık	Paylaşıcılık
GDTKS	Spearman	,052	,036	,001
	p	,441	,591	,993
	N	225	225	225

Tablo 16'da üniversite öğrencilerinin dijital bilgelige ilişkin yeterlik algıları ile GDTKS değişkeni arasında ölçeğin alt boyutlarına göre anlamlı bir ilişkinin olup olmadığına Spearman korelasyon testi ile bakılmıştır. Test sonucunda öğrencilerin günlük dijital teknoloji kullanım süreleri ile dijital bilgelige ilişkin yeterlik algıları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür, $r=,052$; $,036$; $,001$, $p>,05$.

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada, üniversite öğrencilerinin dijital bilgiğe ilişkin yeterlik algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu genel amaç ve alt amaçlar çerçevesinde elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar verilerek ilgili literatür doğrultusunda tartışılmıştır. Üniversite öğrencilerinin dijital bilgiğe yeterlik algıları incelendiğinde öğrencilerin kendilerini en çok yeterli algıladıkları dijital bilgelik boyutu; “düşünme ve karar verme” boyutu, en düşük algıladıkları alan ise “paylaşımıcılık” boyutu ve “sosyal duyarlılık boyutunun ikinci sırada olduğu görülmüştür. Ölçeğin genelinde puanlara bakıldığında Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesinin öğrencilerinin dijital bilgiğe ilişkin yeterlik algılarının düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Bu sonuca ters düşen Lemon ile Garvis’in Avustralya’da(2016) ve Türk’ün (2017) Türkiye’de yaptıkları çalışmaların sonucunda öğrencilerin yeterlik algılarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu durum Avustralya’da ve Türkiye’de dijital teknolojilerin gelişimi ve halk arasında yayılması Kırgızistan’a göre daha hızlı olduğundan kaynaklanabilir.

Cinsiyet değişkenine göre üniversite öğrencilerin dijital bilgiğe ilişkin yeterlik algıları incelendiğinde, kadın öğrenciler ile erkek öğrencilerin arasında hem ölçme aracının toplam sonucunda hem de alt faktörler ayrı ayrı ele alındığında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür. Bu sonuçla alan yazında Correa’nın (2016), Ceylan’ın (2019), Al Fazari’nin (2017) yaptığı çalışmalar paralellik göstermektedir. Ancak aritmetik ortalamalara bakıldığında kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre ölçeğin sosyal duyarlılık boyutunda daha yüksek ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bu durum “Kadınların yalnız dijital bilgelik konusunda değil, genel olarak erkeklere göre daha çok duyarlılık göstermektedirler.” şeklinde söylenebilir. Buna rağmen Keskin (2016) ve Türk (2017) tarafından yapılan çalışmalarda dijital yeterlik boyutunda erkeklerin kadınlara göre daha yeterli oldukları görülmüştür.

Yaş değişkenine göre öğrencilerin dijital bilgiğe ilişkin yeterlik algıları incelendiğinde yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu sonucu, alan yazında Correa (2016) tarafından yapılmış olan çalışma desteklemektedir ancak aritmetik ortalamalara bakıldığında 21-24 yaş arasındaki öğrencilerin dijital bilgelik yeterlik algısı ölçeğinden aldıkları puanların, 17-20 yaş arası öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum, öğrencilerin yaşı arttıkça dijital teknolojileri kullanım tecrübeleri ve böylece dijital bilgelik yeterlikleri de artmaktadır, ifadesiyle yorumlanabilir. Eshet-Alkalai (2012), Yazıcı ve Özerbaş, Türk (2017) ve Van Deursen, Helsper ve Eynon (2014) tarafından yapıldığı çalışma bu sonucu desteklemektedir.

Üniversite öğrencilerinin öğrenim görmekte oldukları fakülteler temel alındığında öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ancak ölçeğin alt boyutlarına göre analiz sonuçlarına bakıldığında fen fakültesi öğrencileri, “sosyal duyarlılık ve paylaşımcılık” boyutlarında diğer fakülte öğrencilerinden farklılık göstermiştir. Bölüm değişkeni açısından öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ancak ölçeğin alt boyutlarına göre yapılan analiz sonuçlarına göre paylaşımcılık boyutunda uygulamalı matematik ve enformatik bölümünün öğrencileri başka bölüm öğrencileri ile farklılık göstermektedir. Bu sonuçlar fen fakültesinin UME bölümünün öğrencileri başka öğrencilere göre dijital teknolojilerle daha yakın olduklarından kaynaklanabilir. Bu sonuçla Keskin (2016) tarafından yapılmış olan araştırmanın sonucu paralellik göstermektedir ancak bilgisayar mühendisliği bölümünün öğrencilerinin UME bölümünün öğrencilerine göre daha düşük ortalama puana sahip oldukları bir şartıcı sonuç olarak değerlendirilebilir. Bu çalışmada elde edilen sonuçlara alternatif olarak Türk'ün (2017), Akkoyunlu ve Orhan'ın (2003), Özgür'ün (2016) yaptıkları çalışmalar sonucunda Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümünde öğrenim gören öğrencilerin lehine olan anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Sonuçta genel olarak öğrencilerin öğrenim gördükleri fakülte ve bölüm değişkenlerinin öğrencilerin dijital bilgelige ilişkin yeterlik algılarını anlamlı düzeyde etkilemedikleri söylenebilir.

Üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri sınıflar temel alındığında genel olarak öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ölçeğin alt boyutlarına yönelik yapılan analiz sonuçlarına bakıldığında ise paylaşımcılık boyutunda 2. sınıf öğrencilerin kendilerini daha yeterli olarak algıladıkları görülmüştür. Genel olarak öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerinin, dijital bilgelik konusundaki yeterlik algılarında anlamlı bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir. Öğrencilerin günlük dijital teknoloji kullanım süreleri ile onların dijital bilgelige ilişkin yeterlik algı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu durum öğrencilerin günlük dijital teknoloji kullanım süreleri onların bu konuda yeterlik algılarını herhangi bir düzeyde etkilememektedir şeklinde yorumlanabilir. Bu sonuca alternatif olarak Eastin ve La-Rose'ın (2000) yapmış olduğu çalışmada üniversite öğrencilerinin internet öz-yeterlik düzeyleri ile internet kullanım değişkeni ile arasında pozitif bir korelasyon olduğu saptanmıştır. Üniversite öğrencilerinin dijital bilgelige ilişkin yeterlik algıları incelendiğinde en düşük ortalama puanları “paylaşımcılık” faktöründedir. Araştırmacı öğrencilerin dijital teknolojileri paylaşma amacıyla daha çok kullanmalarını önermektedir. Bu nedenle öğretim sürecinde öğrencilerin paylaşımcılık yeterliklerini geliştirecek ortamlar ve teknikler yaratılmalıdır. Öğrencilerin en düşük ikinci ortalamaya sahip olan faktör ise “sosyal duyarlılık”tır. Ayrıca, Ölçek alt boyutları ortalama üzerinden değerlendirildiğinde ikinci sırada Düşünme ve Karar Verme boyutunun olduğu söylenebilir. Bu sonuç düzeltilmeli. Bu durum öğrencilerin sosyal duyarlılığa ilişkin yeterliklerini

geliştirmesi gerektiği şeklinde yorumlanabilir. Bu amaçla üniversitelerde dijital bilgi güvenilirliği, dijital ortamlarda farklı kültürel ögeler, dijital ortamdaki paylaşımların olası sonuçları, gelişen dijital teknolojileri kullanarak kendilerini geliştirme yolları hakkında bilgi verilebilir.

Öğrencilerin dijital bilgelik yeterlik algılarında yaşa göre anlamlı bir farklılık yoktur ancak 21-24 yaş grubundaki öğrenciler ile 17-20 yaş arası öğrencilerine göre daha yeterlidirler. Bu durum yaş büyüdükçe öğrencilerin dijital teknoloji kullanım tecrübelerinin de büyüdüğü ve üniversitede öğretim sürecinde bu konuda daha çok bilgi edinmelerinden kaynaklanabilir. Ayrıca sınıf değişkenine göre birinci sınıf en düşük olmakla birlikte ikinci sınıftan itibaren sınıf yükseldikçe dijital bilgelik puanının düşüğü görülmektedir. Bu nedenle üniversite genelinde tüm öğrencilerin dijital yeterlik düzeylerini geliştirmek amacıyla üniversitelerde eğitim-öğretim sürecinde dijital teknoloji kullanıma fırsatlarını arttırmak gerekmektedir. Üniversite öğrencilerinin dijital yeterlik algıları bölüm değişkenine göre anlamlı bir farklılık yoktur ancak aritmetik ortalamalara bakıldığında UME bölümü öğrencilerinin daha yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmüştür. Bu durum UME bölümünde öğrencileri dijital teknolojilere daha yakın olduğundan kaynaklanabilir. Bundan yola çıkarak üniversite ortamında sadece UME, bilgisayar programcılığı gibi bölümlerde değil başka bölümlerin dersleri de dijital teknoloji kullanımı içermelidir. Araştırmada üniversite öğrencilerinin yeterlik algı düzeyleri ele alınmıştır. Zamanımızda okul öğrencileri çocukluğundan itibaren dijital teknolojilere yakın olduğundan ileride okul öğrencileri üzerinde benzer konularda araştırmalar yapılabilir. Bu tip çalışmalar eğitim sektöründe dijital teknolojilerin kullanılması hakkında veri toplamaya ve böylece var olan durumun gelişmesine katkı sağlamaya yardım edebilir.

Kaynakça

- Akkoyunlu, B., ve Orhan, F. (2003). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi (böte) bölümü öğrencilerinin bilgisayar kullanma öz yeterlik inancı ile demografik özellikleri arasındaki ilişki. *TOJET: The Turkish Online Journal Of Educational Technology*, 2 (3), 86-93.
- Al Fazari, M. K. (2017). Wisdom among university students in Oman in the light of some variables. *Indian Journal of Positive Psychology*, 8(3), 458-461.
- Bardall, G. (2017). The role of information and communication technologies in facilitating and resisting gendered forms of political violence 1. M. Segrave and L. Vitis (Ed.). *Gender, Technology and Violence* (s. 100-117). London: Routledge.

- Barron, B., Walter, S. E., Martin, C. K. and Schatz, C. (2010). Predictors of creative computing participation and profiles of experience in two Silicon Valley middle schools. *Computers & Education*, 54(1), 178-189.
- Ceylan, H. (2019). *Fen bilgisi öğretmenlerinin eğitim-öğretiminde, eğitim bilişim ağında (EBA) yararlanmaya ilişkin görüşleri* [Yayımlanmamış master tezi]. Trakya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Correa, T. (2016). Digital skills and social media use: how internet skills are related to different types of facebook use among 'digital natives'. *Information, Communication & Society*, 19(8), 1095-1107.
- Duran, E., ve Özen N. (2018). Türkçe derslerinde dijital okuryazarlık, *Türkiye Eğitim Dergisi*, Cilt 3, Sayı 2, s.31-46.
- Eastin, M. S., and Larose, R. (2000). Internet Self-Efficacy And The Psychology Of The Digital Divide. *Journal Of Computer-Mediated Communication*, 6(1), Jcmc611.
- Ekiz, D. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (7. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Eshet-Alkalai, Y. (2012). Thinking in the digital era: A revised model for digital literacy. *Informing Science And Information Technology*, vol 9, 267- 276.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS* (3rd Edition). London: Sage.
- George, D., and Mallery, P. (2010). *SPSS for windows a step by step: A Simple Guide and Reference*. Erişim adresi: <https://wps.ablongman.com/wps/media/objects/385/394732/george4answers.pdf>.
- Karamagi, R. (2021). *Scientific Research Methods*. Lulu Press, Inc.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler*. Nobel Akademik Yayıncılık, (S. 36, 77)
- Keskin, İ. (2016). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme bağlamında dijital yeterliklerinin incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi Cilt: 6 Sayı: 12*, 133 – 149.
- Kırgız Cumhuriyeti Eğitim ve Bilim Bakanlığı (2022a). <https://edu.gov.kg/posts/551/>
- Kırgız Cumhuriyeti Eğitim ve Bilim Bakanlığı (2022b). *Eğitim yönetim bilgi sistemi – Açık veri*. <https://open.edu.gov.kg/index.php>.
- Kühn, C. (2017). Are students ready to (re)-design their personal learning environment? The case of the e-dynamic. space. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 6(1), 11-19.

- Lemon, N., and Garvis, S. (2016). Pre-Service Teacher Self-Efficacy In Digital Technology. *Teachers And Teaching*, 22(3), 387-408.
- Merchant, G. (2009). Literacy in virtual worlds. *Journal of Research in Reading*, 32(1), 38-56.
- Odabaşı, H. F. (2000). Akademik eskimişlik ve sürekli mesleki gelişim. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 161-166.
- Özgür, H. (2016). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ve bilgi okuryazarlığı öz-yeterlikleri üzerine bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 22- 38.
- Paniagua, A. (2018). Why pedagogy matters for innovative teaching. *Education & Skills Today*. 28 Haziran 2018 tarihinde <https://oecdeducationtoday.blogspot.com/2021/03/teacher-innovation-pedagogyschool-network.html> adresinden erişilmiştir.
- Resnick, M. (2002). Rethinking learning in the digital age. *The global information technology repor: Readiness for the networked world*, 32-37.
- Sadiku, M. N., Shadare, A. E., and Musa, S. M. (2017) Digital wisdom. *International Journal Of Advanced Research In Computer Science And Software Engineering*, 7(8), 72-73.
- Salajan, F.D., Schönwetter, D.J. and Cleghorn, B.M. (2010). Student and faculty intergenerational digital divide: Fact or fiction? *Computers & Education*, 55(3), 1393-1403.
- Slavin, Robert E. (2014). Eğitim psikolojisi kuram ve uygulama (G. Yüksel, Çev.). Nobel Yayın Dağıtım.
- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S., and Ullman, J. B. (2013). *Using multivariate statistics* (Vol. 6). Boston, MA: pearson.
- Traxler, J. (2018). Digital literacy: A palestinian refugee perspective. *Research in Learning Technology*, 26.
- Türk, M. (2017). Öğretmen adaylarının dijital bilgiğe ilişkin yeterlik algularının incelenmesi [Yayımlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Van Deursen, A. J., Helsper, E. J., and Eynon, R. (2014). *Measuring digital skills. from digital skills to tangible outcomes project report*.

- Vural, S. (2016). *Üniversite öğrencilerinin bakış açısıyla dijital vatandaşlık göstergelerinin incelenmesi* (Tez No. 438245) [Yayımlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Wang, R., Wiesemes, R. and Gibbons, C. (2012). Developing digital fluency through ubiquitous mobile devices: Findings from a small-scale study. *Computers & Education*, 58(1), 570-578.
- White, G. K. (2013). *Digital fluency: Skills necessary for learning in the digital age*. Melbourne: Australian Council for Educational Research.
- Yazıcı, E. B., ve Özerbaş, M. A. (2022). Sınıf öğretmenlerinin dijital eğitim platformlarını kullanma durumlarının incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (1), 1-14 . DOI: 10.53629/sakaefd.1001477.
- Yontar, A. (2019). Öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7 (4), 815-824.
- URL: <https://www.itu.int/itu-d/reports/statistics/2021/11/15/internet-use/>