




DİJİTAL OKURYAZARLIK BECERİLERİNE İLİŞKİN ÖĞRENCİ ALGILARI¹

Abdurrahman AKMAN ²

Öz

Bu çalışmada okuryazarlık, okuryazarlık türleri ve dijital okuryazarlık kavramları açıklanarak, üniversite öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyleri incelenmiştir. Ayrıca öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet, okudukları alan, sınıf düzeyi, bağlı oldukları birim, okudukları bölüm ve ortaöğretim mezuniyet türü gibi değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden birisi olan tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evreni 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi'nde ön lisans düzeyinde kayıtlı öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini 360 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışmada veri toplamak için anket tekniğinden yararlanılmıştır. Çalışmada ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik analizi, normallik analizi, t-testi, ANOVA testi analizi yapılmıştır. Analizler sonucunda ön lisans öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri cinsiyete göre, sınıf düzeylerine göre, okudukları bölüme göre ve mezun olunan lise türüne göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Diğer yandan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri okunan alana göre ve bağlı oldukları birime göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. Ön lisans öğrencilerin dijital okuryazarlık genel düzeyinin (\bar{x} : 3,60) ortalama seviyede olduğu görülmüştür. Katılımcıların dijital okuryazarlık düzeyleri alt boyutlarında "Etik ve Sorumluluk" ve "Gizlilik ve Güvenlik" boyutlarında farkındalık düzeylerinin iyi olduğu alanlar olarak ilk sıralarda yer almaktadır. Katılımcıların "Günlük Kullanım" boyutunda ortalama düzeyde yer aldığı ve "Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler", "Sosyal Boyut", "Profesyonel Üretim" alt boyutlarında farkındalık düzeylerinin düşük/zayıf olduğu alanlar olarak yer almaktadır.

Anahtar Kelimeler : Bilgi ve İletişim Teknolojileri, Dijital Okuryazarlık, Dijital Beceriler, Dijital Yetkinlik

JEL Sınıflandırması : M15.

¹ Bu araştırmayı yürütmek için Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi Sosyal Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun 27.10.2023 tarihli ve 144235 sayılı yazısında etik kurul onayı alınmıştır.

² Dr. Öğretim Üyesi, Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi, Osmaniye MYO, abdurrahmanakman@osmaniye.edu.tr, ORCID: 0000-0002-7156-3172

Atf/Citation (APA 6):

Akman, A. (2024). Dijital okuryazarlık becerilerine ilişkin öğrenci algıları. *Ömer Halisdemir Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(3), 538–561. <http://doi.org/10.25287/ohuiibf.1423190>.

STUDENT PERCEPTIONS OF DIGITAL LITERACY SKILLS

Abstract

In this study, the concepts of literacy, literacy types and digital literacy were explained and the digital literacy levels of university students were examined. In addition, it was examined whether students' digital literacy levels differ according to variables such as gender, field of study, grade level, unit of study, department and type of secondary education graduation. The survey model, which is one of the quantitative research methods, was used in the study. The population of the study consists of students enrolled at Osmaniye Korkut Ata University at the associate degree level in the 2023-2024 academic year. The sample of the study consists of 360 students. Questionnaire technique was used to collect data in the study. In the study, validity and reliability analysis of the scale, normality analysis, t-test and ANOVA test analysis were performed. As a result of the analyzes, it was determined that the digital literacy levels of associate degree students differed statistically significantly according to gender, according to their grade level, the department they studied and the type of high school they graduated from. On the other hand, the digital literacy levels of the students do not show statistically significant differences according to the field they study, and according to the unit they are affiliated to. It was observed that the general level of digital literacy of associate degree students (\bar{x} : 3.60) was at an average level. In the sub-dimensions of the participants' digital literacy levels, "Ethics and Responsibility" and "Privacy and Security" dimensions are in the first place as areas where awareness levels are good. It is seen that the participants are at an average level in the "Daily Use" dimension and their awareness levels are low/poor in the sub-dimensions of "General Knowledge and Functional Skills", "Social Dimension", "Professional Production".

Keywords : Information and Communication Technologies, Digital Literacy, Digital Skills, Digital Competency,

JEL Classification : M15.

GİRİŞ

Endüstri devrimiyle tekstilde fabrika tipi üretim şekliyle başlayan uygarlık yolculuğu, buhar gücü ve demiryolları, elektrik ve çelik çağı, kitlesel üretim çağı ve son olarak bilgisayar ağları çağı şeklinde teknolojik bir dönüşüm yaşamaktadır. Yaşanan bu dönüşümle birlikte her çağ kendine ait ulaşım ve iletişim sistemlerini, enerji sistemlerini, temel kaynakları, iş gücü ve yönetim anlayışlarını ön plana çıkarmıştır. İçinde yaşadığımız bilgisayar ağları çağında öne çıkan ulaşım ve iletişim kanalı “dijital ağlar” olarak ifade edilmektedir (Önder, 2020: 4). Alvin Toffler “Üçüncü Dalga” kitabında toplumların gelişmişlik düzeylerini tarım toplumu (1. dalga), sanayi toplumu (2. dalga) ve bilgi toplumu (3. dalga) şeklinde açıkladığı toplumsal gelişimin tetikleyici faktörü olarak teknolojik devrimleri (sanayi devrimi, bilgi devrimi) göstermektedir. Bu süreçte yaşanan teknolojik yenilikler insan yaşamını kolaylaştırdığı ve toplumsal yapılarda köklü değişikliklere neden olduğu için toplumsal dönüşümün kaynağı olarak “teknoloji” gösterilmektedir (Yeniçeri, 2008: 22). Bu dönüşümle birlikte günümüzün en önemli kaynağı olarak “bilgi” gösterilmekte ve bilgiyi üreten, yayan ve tüketen olarak “insan” unsuruna dikkat çekilmektedir (Fındıkçı, 2006). Günümüz iş yaşamında insan kaynakları örgütlerin vazgeçilmez kaynakları arasında katma değer yaratan bir varlık gösterilmektedir. Yaşam boyu öğrenmede sürdürülebilir kalkınma için insan sermayesindeki verimliliği artırmak amacıyla dijital okuryazarlığın geliştirilmesini ve teşvik edilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Anthony, Koo, Hew, 2020). Örgütlerde değer yaratan bu varlığın taşınması gereken yetkinlik ve beceriler arasında dijital okuryazarlık gelmektedir.

Bireyler eğitim, iş ve özel yaşamda iletişime geçebilmek ve çoğunlukla ileti paylaşımı için teknolojik dönüşümlerle ortaya çıkan kitle iletişim araçlarından telefon, bilgisayar, internet gibi araçlardan birini veya birkaçını kullanmak zorunda kalmaktadır. Gelişen teknoloji sayesinde bu araçlar artık ceplere girmekte ve insanı yirmi dört saat yalnız bırakmamaktadır (Küçükalkan, 2017: 64-68). Dijital okuryazar olunabilmesi için öncelikle bu teknolojilere erişim fırsatına sahip olmakla birlikte bu teknolojilerin nasıl kullanıldığını bilmek de önemlidir. Dijital okuryazarlık becerilerini taşımayan yurttaşların toplumun sunduğu imkânlardan eşit oranda yararlanamayacağına altı çizilmektedir (Özsoy, 2017: 207-208).

Dünya genelinde korona virüsü nedeniyle eğitim kurumlarında yüz yüze eğitimde aksaklıklar yaşanmış ve uzun aralar verilmek zorunda kalındı. Bu süreçte eğitim kurumlarında yüz yüze olan öğrenme yönteminden dijital öğrenmeye ani geçiş nedeniyle öğrencilerin öğrenmesinde büyük kesintiler yaşandı. Kovid-19 salgını nedeniyle küresel karantina sırasında üniversitelerin kapatılmasının sonuçlarından biri de öğrencilerin birdenbire kendilerini öğrenme konusunda çok daha fazla sorumluluk almak zorunda kalmış olmalarıdır (Lilian, 2022: 1). Bu sorumluluklarını yerine getirebilmek için mevcut dijital ortamda, öğrencilerin dijital okuryazarlık becerilerini geliştirmeleri hayati önem taşımaktadır. Hem Birleşik Krallık'taki yükseköğretimde akademik kalite ve standartları korumak ve geliştirmek amacıyla kurulan Yüksek Öğrenim Kalite Güvence Ajansı hem de işverenler tarafından talep edilen dijital okuryazarlık becerilerini gösterme yeteneği, mezunlar için temel bir gerekliliktir. Dijital okuryazarlık becerileri, mesleki yeterliliklere yol açan iş temelli öğrenme programlarında özellikle önemlidir. Bununla birlikte, dijital okuryazarlık becerileri, yalnızca mesleki nitelikler ve mezuniyet için değil, aynı zamanda eğitimde, evde ve işte daha genel kullanım için diğer derecelerde de yaygın olarak gereklidir (Hall, Nix, Baker, 2013: 207). Dijital teknolojinin hızlı ve sürekli gelişmesinden dolayı, bireylerin dijital ortamlarda görevleri gerçekleştirmek ve sorunları çözmek için giderek artan çeşitlilikte teknik, bilişsel ve sosyolojik becerileri kullanmasını zorunlu kılmaktadır (Eshet-Alkalai, 2004: 93).

Teknolojik gelişimin hızlı temposu insanların yaşama ve öğrenme biçimini değiştirmektedir (Liang, De La Torre, Law, 2021: 2). Yaşadığımız çağda birey olarak toplumsal faaliyetlere daha fazla katılım gösterebilmek, istihdamda yer alabilmek ve teknolojik gelişmelere uyum sağlayabilmek için dijital okuryazarlık kavramının önemine vurgu yapılmaktadır. Dijital okuryazarlık becerisi 21. yüzyılda insanların uyum sağlamak zorunda olduğu dijital dönüşümün temel belirleyicilerinden biri olarak gösterilmektedir. Çünkü çağımızın gereklerine ve hayatın akışına ayak uydurabilmek ve dönüşümün öngörülemez ve kontrol edilemeyen olası tehditlerini karşı hazırlıklı olmak için dijital okuryazarlık becerisi büyük önem taşımaktadır (Bayrakçı & Narmanlıoğlu, 2021: 2).

Teknolojinin insanların günlük yaşamlarındaki önemi her geçen gün artmakta ve bu artışın önümüzdeki yıllarda da devam edeceği öngörülmektedir. Artık özel işyeri ortamlarına indirgenmeyen bilgi ve iletişim teknolojileri, topluluk ortamlarında, okulda ve evde giderek daha yaygın hale geldi. Halk kütüphanesindeki bilgisayarlı kart katalogunda kitap aramak, otomatik para çekme makinesinden para çekmek veya telefon mesajlarına erişmek olsun, günlük aktiviteler bilgi ve iletişim teknolojileri tarafından sağlanmaktadır. Tüm bu gelişmeler doğrultusunda okuryazar nüfus kavramı, vatandaşların giderek daha teknolojik hale gelen bir dünyada işlev görmesini sağlayacak teknolojiye dayalı beceri ve yetenekleri ön plana çıkartacak şekilde genişlemektedir (ETS, 2002: 1). Her geçen gün dijitalleşen bir dünyada artık bireyler teknolojik yeniliklere günlük yaşamda sık sık karşılaştıklarından dolayı dijital becerilere daha çok ihtiyaç duyulur hale geldi. Yeni teknolojiler genç nesillerin yaşamlarında o kadar belirleyici bir özellik oldu ki, gençlerin iletişim kurma, sosyalleşme, yaratma ve öğrenme biçimlerinde köklü bir değişiklikler öngörülmekte ve yeni teknolojilerin gençlerin yaşamlarındaki önemine dikkat çekilmektedir (Helsper & Eynon, 2010: 503). Avrupa Komisyonuna göre günümüzün işlerinin yaklaşık %90'ı temel dijital beceriler gerektiriyor. Giderek dijitalleşen topluma katılmak için tüm vatandaşların bu becerilere ihtiyacı olduğunu altı çizilmekte ve vatandaşların yaklaşık 2/5'i ve işgücünün 1/3'ü bu temel becerilerden yoksun olduğunu rapor edilmektedir (Avrupa Komisyonu, 2019).

Hem bilgiye ulaşmak hem de bilgiyi yaymak için günümüzde bireyler bilgisayar, tablet ve akıllı telefon gibi kitle iletişim araçları çok sık kullanır hale gelmiştir (Duran & Ertan Özen, 2018: 31). Dijital teknoloji ve eğitim hakkındaki tartışmalar, temel erişim sorununun ötesine geçmiş durumdadır. Artık dikkatler gençlerin teknoloji hakkında bilmesi gerekenler konusuna yani diğer bir ifadeyle teknolojiyi etkili ve eleştirel bir şekilde kullanacaklarsa ihtiyaç duydukları yeterlilik ve anlayış biçimlerine odaklanmaktadır. Bu tartışmalar bizi “dijital okuryazarlık” kavramına sevk etmektedir. İnternet, bilgisayar oyunları, dijital video, cep telefonları ve diğer çağdaş teknolojiler, dünyayı temsil etmenin, aracılık etmenin ve iletişim kurmanın yeni yollarını sağlıyor (Buckingham, 2010: 59). Teknolojinin katlanarak öne çıktığı ve benimsendiği bu çağda, bilgi iletişim teknolojisi araçlarını ve teknolojilerini internet ile birlikte kullanarak sorumlu ve etik bir şekilde fikir bulma, değerlendirme, kullanma, paylaşma ve yaratma becerisine sahip olmak gerekmektedir. Ortaya çıkan bu insani özellik dijital okuryazarlık olarak bilinmektedir. Günümüzde dijital okuryazarlık, dijital dünyada hayatta kalmak ve gelişmek için herkesin kişisel ve profesyonel yaşamının önemli bir bileşenidir. Dijital okuryazarlığın

dünya çapında savunulması fikri, yükseköğretim kurumlarının omuzlarına yüklenmiştir. Enstitüler, genç neslin dijital okuryazar olmalarını sağlayarak bireysel, toplumsal ve ulusal gelişim ve ilerlemeye etkin bir şekilde katkıda bulunabilmeleri için onlara rehberlik etme konusunda çok önemli bir rol oynamaktadır (Reddy, Sharma, Chaudhary, 2022).

Öğrenci öğrenimini kolaylaştırmak ve geliştirmek, iş birliğini ve yaratıcılığı desteklemek, dijitalleşen dünyaya uyum sağlayabilmek adına öğrencilerini ihtiyaç duydukları becerilerle donatmak için yüksek öğrenimde dijital okuryazarlığın popülerliği artmaya devam etmektedir. Akademisyenler, dijital okuryazarlığın, öğrencilerin harmanlanmış bir öğrenme ortamında başarılı olmaları için çok ihtiyaç duyulan bir ön koşul olduğunu ifade etmektedir. Son derece birbirine bağlı ve teknolojik açıdan zengin olan bu dünyada, üniversite öğrencilerinin kendilerini, çeşitli sektörlerdeki dijital dönüşüm nedeniyle hızla değişen geleceğin iş yerlerine hazırlamak için daha fazla beceri, uyum yeteneği ve esneklik kazanmaları gerekiyor. Eğitim sektöründe, işverenlerin talep ettiği becerilerin hızı artıkça öğrencilerin yaşamları boyunca kendilerini yeniden ayarlamak ve geliştirmek için yeni beceriler öğrenmeleri zorunluluk haline geliyor (Anthonysamy ve ark., 2020: 2394). Dijital okuryazarlık düzeylerindeki farklılıklar, dijital araçlara erişim eksikliği, kullanım kalıpları ve dijital teknolojileri etkili bir şekilde kullanma becerisi ile ilişkilidir. Bu araştırmada öğrencilerin dijital okuryazarlık becerilerinin mevcut düzeylerinin tespit edilmesi ve geliştirilmesine katkı sağlamak hedeflenmiştir. Bu doğrultuda sosyodemografik faktörlerin dijital okuryazarlık üzerindeki etkisi incelenmiştir.

I. LİTERATÜR

Bu bölümde okuryazarlık kavramı, okuryazarlık çeşitleri ve dijital okuryazarlık kavramıyla ilgili literatür taramasına yer verilmiştir.

I.I. Okuryazarlık Kavramı

Aralık 2003 tarihinde Cenevre'de gerçekleştirilen Bilgi Toplumu Dünya Zirvesi'nin 29. maddesinde "Her birey, bilgi toplumunu ve bilgi ekonomisini anlamak, aktif olarak katılmak ve bunlardan tam olarak faydalanmak için gerekli bilgi ve becerileri edinme fırsatına sahip olmalıdır." denilmektedir. Benzer şekilde aynı zirvenin 30. maddesinde "Bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitim, öğretim ve insan kaynakları gelişiminin tüm aşamalarında kullanımı, engellilerin ve dezavantajlı ve hassas grupların özel ihtiyaçları dikkate alınarak teşvik edilmelidir." denilmektedir. Tüm bu maddelerden yola çıkarak bilgi ve iletişim teknolojileri hayatımızın neredeyse tüm yönleri üzerinde muazzam bir etkiye sahiptir. Bu teknolojilerdeki hızlı ilerleme, daha yüksek kalkınma seviyelerine ulaşmak için tamamen yeni fırsatlar sunmaktadır (Dünya Bilgi Toplumu Zirvesi, 2003: 4). Öğrenciler yaşam boyu öğrenme kapasitesiyle güçlendirilmeli ve öğrenimleri üzerinde daha fazla özerklik kazanmalı ve öğrenimlerinden sosyal sorumluluklar elde etmelidir. Bu hedeflere ulaşmak için, öğrencilerin sadece bilgi işleme için gerekli olan bilgiye hâkim olmaları değil, aynı zamanda bilgi işlemeye yönelik uygun tutuma da sahip olmaları gerekir. Bu bağlamda, öğrenciler birçok okuryazarlık ile donatılmalıdır (Kong, 2007: 60). Bu görüşü destekleyen Boyacı (2019: 44) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasında pozitif ve orta seviyede bir ilişki tespit edilmiş ve öğretmen adayların yaşam boyu öğrenme eğilimleri arttıkça dijital okuryazarlık düzeylerinin artacağı bulunmuştur.

Okuryazarlık kavramları, bireyin günlük yaşamın sembolleri ve anlamlarıyla olan ilişkisine ve bunları ifade etmesine odaklandıkları için önemlidir. Bugün, Avrupa'nın çoğunda ve dünyanın diğer birçok yerinde, dijital bir toplumda, dijitalin nüfuz ettiği, eylemlerimize sıklıkla dijital araçların aracılık ettiği ve karşılaştığımız nesnelerin genellikle dijital müdahale ile şekillendiği bir toplumda yaşadığımızı söylemek doğrudur (Martin & Grudziecki, 2006: 249-250). Lanham (1995: 198) "okuryazarlığın" anlamsal kapsamını "okuma ve yazma yeteneği" anlamından, "bilgiyi nasıl sunulursa sunsun anlama yeteneği" anlamına geldiğini savunmaktadır.

Dünya nüfusunun dijital cihazlara ve hizmetlere erişimi her geçen önemli ölçüde artış göstermektedir. Yeni bilgi ve iletişim teknolojilerinin etkili ve başarılı bir şekilde kullanılması için düzenli erişim tek başına yeterli olmayacaktır. Düzenli erişimle birlikte bu çok işlevli teknolojileri yönetmek için “geleneksel okuryazarlık” dışında çeşitli becerilere gereksinim duyulacaktır (Martínez-Cantos, 2017: 419). Bu gereksinimle ilgili literatürde okuryazarlık ile ilgili çeşitli sınıflandırmalar yapıldığı görülmüştür. Çalışmada bu sınıflandırmalardan bazılarına yer verilmiştir. Robin (2008: 224) göre öğrencilerin sahip olması gereken günümüz okuryazarlık becerilerini dijital, küresel, teknoloji, görsel ve bilgi okuryazarlığı olarak sıralamaktadır. Reddy, Chaudhary, Hussein (2023: 7) tarafından yapılan çalışmada dijital okuryazarlık çerçevesini, medya okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, görsel okuryazarlık, iletişim okuryazarlığı ve bilgisayar okuryazarlığı olmak üzere diğer altı okuryazarlığı kapsayan bir şemsiye şeklinde ifade edilmiştir. Ha & Kim (2023: 11) tarafından literatür taramasında kelime sıklığı analizi kullanılarak elde ettikleri verilerle yapılan çalışmada okuryazarlığın çeşitleri ilgili olarak 12 farklı grup oluşturulmuştur. Bu sınıflandırmanın içinden dijital okuryazarlık ve BİT okuryazarlığı, dijital teknolojiyle ilişkili terimlerin daha yaygın olduğunu ortaya koyuyor ve bu da teknolojik yeterliliğin önemini vurguluyor.

Tablo 1. Okuryazarlık Çeşitleri

Grup	Okuryazarlık
Dijital okuryazarlık	Dijital okuryazarlık, dijital okuryazarlık yeteneği
BİT okuryazarlığı	BİT okuryazarlığı
Bilgi okuryazarlığı	Bilgi okuryazarlığı, medya ve bilgi okuryazarlığı, bilgisayar ve bilgi okuryazarlığı, sanal bilgi okuryazarlığı
Medya okuryazarlığı	Medya okuryazarlığı, dijital medya okuryazarlığı, yeni medya okuryazarlığı, haber okuryazarlığı, haber medya okuryazarlığı, sosyal medya okuryazarlığı
Bilgisayar okuryazarlığı	Bilgisayar okuryazarlığı, veri okuryazarlığı, araç okuryazarlığı
Eleştirel okuryazarlık	Eleştirel okuryazarlık, eleştirel medya okuryazarlığı, eleştirel dijital okuryazarlık, eleştirel bilgi okuryazarlığı, eleştirel ırk dijital okuryazarlığı, yapay eleştirel okuryazarlık
Görsel okuryazarlık	Görsel okuryazarlık, foto-görsel okuryazarlık
Sağlık okuryazarlığı	Sağlık okuryazarlığı, sağlık bilgisi okuryazarlığı, üreme okuryazarlığı
Finansal okuryazarlık	Finansal okuryazarlık, finansal bilgi okuryazarlığı
Harf çevirisi	Transliteracy, meta-okuryazarlık, çoklu-okuryazarlık
İnsan davranışı okuryazarlığı	İletişimsel okuryazarlık, eğilimsel okuryazarlıklar, yapıcı okuryazarlıklar, toplumsal okuryazarlıklar
vb.	Telif hakkı okuryazarlığı, yeni okuryazarlık

Kaynak: (Ha & Kim, 2023: 11).

I.II. Dijital Okuryazarlık Kavramı

Dijital yetenek, “bireylerin ve kuruluşların günümüz dünyasında başarılı olmak için ihtiyaç duydukları beceri ve tutumlar” olarak tanımlanabilir. Bireysel düzeyde dijital yetenekleri, bir kişiyi dijital bir toplumda yaşama, öğrenme ve çalışma konusunda donatan yetenekler olarak tanımlayabiliriz (Ortak Bilgi Sistemleri Komitesi, 2020). İnternet, öğrencilerin iletişim kurmasına, eğlenmesine ve güncel haberleri öğrenmesine ve aynı zamanda farklı bilgi bakış açılarını yönlendiren bilgileri edinmesine olanak tanır (Purnama, Ulfah, Machali, Wibowo, Narmaditya, 2021: 1).

Bilgi ve iletişim teknolojileri çağının yükselişiyle birlikte yeni yetkinlikler hayati hale gelmektedir. Bu yetkinliklerden en kritik olanlardan birisi de dijital okuryazarlıktır. Bilgi ve iletişim teknolojisi kullanımı ve interneti kullanma yeteneği okuryazarlığın yeni bir biçimi olan “dijital okuryazarlık” haline gelmiştir. Aslında bu yeni yaşam becerisine sahip olmayanlar, kendilerini 19. yüzyılın başında okuma yazma bilmeyenler kadar dezavantajlı bulabilirler. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin ve internetin eğitim ve öğretimde uygun kullanımı, artan kalite, kolaylık, çeşitlilik ve

etkililik fırsatı sağlayarak yeni zorluklarla yüzleşmemize yardımcı olmaktadır. Dijital okuryazarlık hızla yaratıcılığın, yenilikçiliğin ve girişimciliğin ön koşulu haline geliyor ve dijital okuryazarlık olmadan vatandaşlar ne topluma tam olarak katılabilir ne de 21. yüzyılda yaşamak için gerekli bilgi ve becerileri edinebilir (Avrupa Komisyonu, 2003: 1-14).

Dijital okuryazarlık terimi ilk kez Paul Gilster (1997) tarafından ortaya atılmış ve Gilster dijital okuryazarlığı, “bilgisayarlar aracılığıyla ve özellikle de internet ortamı aracılığıyla sunulduğunda, çok çeşitli kaynaklardan gelen çeşitli formatlardaki bilgileri anlama ve kullanma yeteneği” olarak tanımlamıştır (Gilster, 1997: 6). Gilster, öğrencilere “bilgiyi nasıl özümseyeceklerini, değerlendireceklerini ve sonra yeniden bütünleştireceklerini” öğretmemiz gerektiğini savunurken “hepimizin bu beceriyi öğrenmesi gerektiğini” iddia ediyor (Gilster, 1997: 8-9).

Dijital okuryazarlık kavramı, dijitallik ve sonuçlarıyla baş etme konusunda genel bir yeterlilik olarak değerlendirilmekte ve insanların engellerini kendi başlarına görmelerine ve aşmalarına yardımcı olmaktadır (Huvila, 2012). Dijital okuryazarlık kavramı “internetdeki bilgiyi ve diğer dijital kaynakları kullanabilme, dijital ortamlarda enformasyon arayabilme, sonsuz sayıdaki enformasyon içinden ihtiyaç duyulan ve nitelikli enformasyona ulaşabilme genel becerisidir.” (Özsoy, 2017: 208). Buckingham'a (2010: 60) göre dijital (veya bilgisayar) okuryazarlık genellikle kullanıcının yazılım araçlarıyla etkili bir şekilde çalışmasını veya temel bilgi alma görevlerini gerçekleştirmesini sağlayacak asgari düzeyde becerilere tekabül etmektedir. Martin & Grudziecki (2007, 250–253) dijital okuryazarlığı “bireylerin belirli yaşam durumlarında iletişim, ifade ve sosyal eylem için dijital araçları kullanma konusundaki farkındalığı, tutumu ve yeteneği” olarak tanımlamaktadır. Goodfellow (2011: 133) dijital okuryazarlığı bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, görsel okuryazarlık ve iletişim okuryazarlığı gibi birden çok kavramı kapsayan bir kavram olduğunu ifade etmektedir. Law, Woo, de la Torre, Wong (2018: 6) göre “dijital okuryazarlık, istihdam, insana yakışır işler ve girişimcilik için dijital teknolojiler aracılığıyla bilgiye güvenli ve uygun bir şekilde erişme, yönetme, anlama, entegre etme, iletişim kurma, değerlendirme ve oluşturma becerisidir.” Çeşitli şekillerde bilgisayar okuryazarlığı, BİT okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı ve medya okuryazarlığı olarak adlandırılan yeterlilikleri içermektedir.

Yeni teknolojilerin iş, eğitim ve günlük yaşamda artan önemini ve her yerde bulunmasını savunan uluslararası bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlık panelinde bilgi ve iletişim teknolojisi okuryazarlığı şu şekilde tanımlanmaktadır: “BİT okuryazarlığı, bir bilgi toplumunda işlev görmek amacıyla bilgiye erişmek, onu yönetmek, entegre etmek, değerlendirmek ve oluşturmak için dijital teknolojiyi, iletişim araçlarını ve/veya ağırları kullanmaktır.” (ETS, 2002: 2). Dijital okuryazarlık, bilgi ihtiyaçlarını karşılamak için mevcut dijital teknolojiyi (araçlar, cihazlar ve yazılım) kullanmak için gereken beceri ve yetenekleri ifade eder (Jang, Aavakare, Nikou, Kim, 2021: 2). Eshet-Alkalai (2004: 93-103) göre dijital okuryazarlık, yalnızca yazılımı kullanma veya dijital bir cihazı çalıştırma becerisinden daha fazlasını içermektedir. Buna göre dijital okuryazarlık, kullanıcıların dijital ortamlarda etkili bir şekilde çalışabilmesi için ihtiyaç duyduğu çok çeşitli karmaşık bilişsel, motor, sosyolojik ve duygusal becerileri içermektedir. Dijital okuryazarlık kavramı, öğrencilerin dijital ortamlardaki çalışmalarının kalitesinin bir ölçüsü olarak kullanılabilir ve akademisyenlere ve geliştiricilere daha iyi kullanıcı odaklı ortamlar tasarlamada daha etkili bir iletişim aracı sağlayabilir. Hatta bireyler, yollarına çıkan çeşitli engelleri farklı dijital okuryazarlık türlerini kullanarak aşabilir ve performanslarını arttırabilirler ve hayatta kalırlar. Bu özelliklerinden dolayı içinde yaşadığımız bu dijital çağda dijital okuryazarlığı hayatta kalma becerisi olarak da tanımlayabiliriz.

Dijital okuryazar olmanın “karmaşık görüntüleri ve sesleri çözmenin yanı sıra kelimelerin sözdizimsel inceliklerini çözme becerisine sahip olmayı” gerektirdiğini ileri sürmektedir (Lanham 1995: 200). Dijital okuryazarlık kavramı, kullandığımız ortamı, sunduğumuz bilgi türüyle ve onu sunduğumuz hedef kitleyle eşleştirmemizi sağlar (Lankshear & Knobel, 2005: 9). Dijital okuryazarlık kavramı, dijital teknolojik araçların kullanarak bilgiye ulaşılması ve bilgi üretme becerisi olarak ifade edilmektedir (Duran & Ertan Özen, 2018: 31).

Giderek daha öngörülemez ve belirsiz hale gelen bir toplum olan e-nüfuzlu toplumda, “dijital okuryazarlık” yalnızca eğitime, istihdama ve sosyal yaşamın diğer yönlerine katılımı sağlamada kilit bir faktör değil, aynı zamanda dünyayı anlamının bir yolu haline geliyor (Martin & Grudziecki, 2006: 249).

Dijital teknolojiye olan bağımlılık hızla biçimde artıyor. Bu artışlar bireylerin dijital teknolojiyi nasıl kullandıklarına, bireylerin çevrimiçi olarak nasıl etkileşimde bulduklarına ve bireylerin dijitalleşmeyle ilgili görevleri yerine getirmek için sahip oldukları becerileri daha önemli hale getirmektedir. Özellikle dijital becerilerin işletmelerin sürdürülebilirliği, çalışanların geçimi ve ekonomilerin büyümesi için güçlü bir gereklilik haline gelmesiyle birlikte iş sektörünün işgücü niteliklerine yönelik talebini de etkilemektedir. Geleceğin işgücünü yetiştirme ve onlara uygun dijital becerilerin kazandırılmasında eğitim kurumlarına büyük bir görev düşmektedir (Reddy, Chaudhary, Hussein, 2023: 1). Dijital okuryazarlıklar, bireye dijital bir toplumda yaşamaya, öğrenmeye ve çalışmaya uygun yeteneklerdir. Dijital okuryazarlık, daha zengin bir dizi dijital davranışı, uygulamayı ve kimliği tanımlamak için işlevsel BT becerilerinin ötesine bakar. Dijital okuryazar olmanın anlamı zaman içinde ve bağlamlar arasında değişir, dolayısıyla dijital okuryazarlık esasen çeşitli ve değişen teknolojiler tarafından desteklenen bir dizi akademik ve profesyonel konumdaki uygulamalardır (JISC, 2023).

Dijital okuryazarlığın standartlaştırılmış bir tanımının olmayışı temel bir endişe kaynağıdır. Mevcut dijital okuryazarlık kavramı belirsiz, yetersiz tanımlanmış ve yanlış yorumlanmaya yatkın olduğu için eleştirilere maruz kalmıştır. Dijital okuryazarlık, teknolojik gelişmelerle yakından bağlantılı olarak gelişen doğasıyla karakterize edilir (Ha & Kim, 2023: 2). Genel olarak bakıldığında literatürde “dijital okuryazarlık” teriminin kullanımında tutarsızlıklar olduğu görülmektedir. Bazıları dijital okuryazarlık kavramını dijital ortamlarda çalışmanın teknik yönleriyle sınırlandırırken, diğerleri bunu bilgisayar ortamında çalışmanın bilişsel ve sosyo-duygusal yönleri bağlamında uyguluyor (Eshet-Alkalai, 2004: 102-103). Dijital teknolojilerin sürekli büyüyen, sürekli gelişen doğası göz önüne alındığında, dijital okuryazarlığın neleri kapsadığını anlamak hem öğrenciler hem de öğretmenler için göz korkutucu ve kafa karıştırıcı olmaya devam etmektedir (Tham ve ark., 2021: 2).

Dijital okuryazarlığın önemi, vatandaşların dijital okuryazarlığını desteklemek için dijital okuryazarlık çerçeveleri ve stratejik planlar geliştirmeye ve uygulamaya yönelik birçok ulusal ve bölgesel çabayla kanıtlanmaktadır. Örneğin Kore Cumhuriyeti, kamu yönetimi aracılığıyla vatandaşlara hizmetlerin verimliliğini, şeffaflığını ve sunumunu artırmak için kamu görevlilerinin dijital okuryazarlığını geliştirmeyi amaçlamaktadır (Young, 2016’ten aktaran; Law ve ark., 2018: 6). Benzer şekilde Umman, dijital uçurumu kapatmak, BİT endüstrisini desteklemek ve genç vatandaşların istihdam kapasitesini geliştirmek için Microsoft Dijital Okuryazarlık Müfredatını benimsemiştir (Umman Sultanlığı Bilgi Teknolojileri Kurumu, 2008’den aktaran; Law ve ark., 2018: 6). Dijital okuryazarlık kavramı 21. yüzyılda giderek önem kazanmaktadır. Çünkü iş sektöründen bireylerin dijital okuryazar olmalarına yönelik artan talepleri, geleceğin işgücüne dijital beceriler kazandırmak için eğitim sektöründe bu hedefe yönelik müdahaleleri ve yenilikleri zorunlu kılmaktadır. Atılan adımlara rağmen dijital beceri açığı küresel olarak görünür olmaya devam etmektedir (Reddy, Chaudhary, Hussein, 2023: 1). Dijital okuryazarlık, her öğrencinin taşınması, geliştirmesi ve edinmesi gereken 21. yüzyıl becerilerinden biridir (Erdar, Sezer Ceren, Ozdemir, Uslu-Sahan, Bilgin, 2023: 1). Çünkü internetin benimsenmesini ve kullanımını kısıtlayan önemli bir engellerden birinin dijital okuryazarlık olduğu gösterilmektedir. İnsanların değerli bilgileri çevrimiçi olarak etkili bir şekilde bulmasını sağlayan dijital okuryazarlık kavramının ekonomik fırsatların genişletilmesinde önemli bir rol oynayabileceği vurgulanmaktadır. Bu sayede insani gelişmenin sağlanmasında ve yoksulluğun azaltılmasına rol oynayacağı ifade edilmektedir (Ali, Raza, Qazi, 2023: 1). Dijital okuryazarlığın, gelecekteki dijital araç kullanımına yardımcı olan zihinsel bir kaynak görevi göreceği ifade edilmektedir (Maceviciute, Manžuch, Gudinaivičius, 2023).

Lokmic-Tomkins ve ark., (2022) tarafından 2020’de Avustralya’da bulunan iki üniversitede lisans ve yüksek lisans düzeyinde hemşirelik programlarına ön kayıt yaptıran 205 öğrenciyle birinci sınıf hemşirelik öğrencilerinin ilk klinik yerleştirmelerinden önce algıladıkları temel dijital okuryazarlığı belirlemek amacıyla yapılan çalışma neticesinde dijital teknolojiye yönelik olumlu tutumlara sahip olmaları ve dijital teknolojinin öğrencilerin yaşamlarında yaygın olarak bulunmasına rağmen, öğrencilerin dijital teknoloji ve öğrenme için gerekli yazılımları kullanma konusunda kendilerine güven konusundaki eksikliklerinin devam ettiği ve dijital okuryazarlık eğitimi müdahalelerine ihtiyaç olduğu belirtilmiştir. Zapletal, Wells, Russell, Skinner, (2023) tarafından çalışmada yaşlılarda güvencesizlik riskinin nasıl arttığını ve dijital teknolojiyi nasıl daha sık kullanmaya başladıklarını, dijital okuryazarlık

becerilerini nasıl güçlendirip uyguladıklarını ve arkadaşlarıyla ve aileleriyle sanal olarak bağlantıda kaldıklarını gösteriyor. Ayrıca makale, dijital teknolojiyi kullanmayan yaşlı yetişkinler için üçlü dışlama kavramını geliştiriyor ve dijital okuryazarlığın ve sanal olarak bağlantıda kalmanın birlikte çalışarak yaşlı yetişkinlerin topluma dahil kalmasına nasıl yardımcı olabileceğini açıklıyor. Jang ve ark., (2021) tarafından çalışmada dijital okuryazarlığın performans beklentisi, çaba beklentisi, alışkanlık ve hedonik motivasyon üzerinde pozitif etkisinin olduğu bulunmuştur. Purnama ve ark., (2021) tarafından 300 ilkökul öğrencisiyle gerçekleştirilen çalışmada dijital okuryazarlığın çevrimiçi riski ve öğrencilerin öz kontrolünü olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Çetin (2021) tarafından dijital öyküleme sürecinin öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık becerilerine etkisini incelemek amacıyla yapılan çalışmada dijital öykü oluşturma sürecinden sonra öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermektedir. Ustuner Top, Çevik, Bora Güneş, (2023) tarafından dijital okuryazarlık, siberkondri ve ebeveynlerin çocukluk çağı aşalarına karşı tutumları arasındaki ilişkiyi incelemek için 3-5 yaş arası çocukları olan 582 ebeveynle yapılan çalışmada katılımcıların dijital okuryazarlık düzeyleri orta düzeyde olduğu bulunmuştur. Ayrıca dijital okuryazarlığın aşırı tereddüdünü azalttığı görülmüştür. Jeon & Kim (2022: 4) tarafından hemşirelik öğrencileriyle yapılan çalışmada çevrimiçi öğrenmeye yönelik tutumların dijital okuryazarlık üzerinde doğrudan pozitif etkisinin olduğu ve dijital okuryazarlığın çevrimiçi öğrenmeye yönelik öz yeterliliğin üzerinde doğrudan pozitif etkisi olduğu tespit edilmiştir. Siyaset ve COVID-19 hakkında doğru ve yanlış haber gönderilerini içeren geniş bir anket deneyinde, dijital okuryazarlığın, manşet doğruluğunu değerlendirirken gerçeği yalandan ayırma becerisi üzerinde önemli bir etkisinin olduğu saptanmıştır. Bu sonuca göre dijital okuryazarlığı daha fazla olan sosyal medya kullanıcılarının, gerçeği daha iyi ayırt edebildikleri görülmüştür. Ayrıca çalışmada dijital okuryazarlık eksikliğinin, yanlış inançlara sahip kişileri belirlemek için yararlı olabileceği bulunmuştur (Sirlin, Epstein, Arechar, Rand, 2021: 1). İşyerlerinde dijital becerilere sahip bireyler, dijital becerilere sahip olmayan kişilere göre daha iyi performans gösterme ve daha üretken olma eğilimindedir (Reddy, Chaudhary, Hussein, 2023: 2). Dijital teknoloji, üniversite öğrencilerinin öğrenmeye yaklaşımlarını değiştirir duruma geldi. Üniversite öğrencileri dijital cihazlarını iletişim, iş birliği, çözüm için birden fazla bilgi kaynağına erişim vb. hemen hemen her şey için kullanır haldedir. Tüm bu gelişmeler dijital teknolojiyi öğrenciler için bir zorunluluk ve hayatlarının ayrılmaz bir parçası haline getirmiştir (Anthonysamy, 2019: 133).

Dijital okuryazarlık ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkilerin incelendiği literatür taramasında erkekler lehine istatistiksel olarak anlamlı farkların olduğu çalışmalar Long, Hoang, Simkins (2023: 1); Özerbaş & Kuralbayeva (2018: 21); Martínez-Cantos (2017: 419, 434); Helsper & Eynon (2010: 517), kadınlar lehine anlamlı farkların olduğu çalışmalar Boyacı (2019: 34); Zahoor, Zopiatis, Adomako, Lamprinakos (2023: 6) ve anlamlı farkın olmadığını ortaya koyan Aksoy, Karabay, Aksoy (2021) çalışmalar vardır. Dijital okuryazarlık ile sınıf düzeyi değişkeni arasındaki ilişkilerin incelendiği literatür taramasında Boyacı (2019: 37) ve Özerbaş & Kuralbayeva (2018: 22) tarafından yapılan çalışmalarda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Dijital okuryazarlık ile bölüm değişkeni arasındaki ilişkilerin incelendiği literatür taramasında Boyacı (2019: 44) ve Özerbaş & Kuralbayeva (2018: 22) tarafından yapılan çalışmalarda anlamlı bir farklılıklar tespit etmiştir. Dijital okuryazarlık araştırmalarında üniversite öğrencilerinin ve mezunlarının dijital okuryazarlık becerilerini ölçmek amacıyla Bayrakçı & Narmanlıoğlu (2021: 28) tarafından geliştirilen dijital okuryazarlık ölçeğinin farklı çalışmalarda kullanıldığı görülmüştür. Literatürden hareketle üniversite öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet değişkeni, bölüm ve sınıf düzeylerine ilişkin incelendiği sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmaların sonuçlarında da farklılıklar bulunmaktadır. Alanyazında öğrencilerin okudukları alan (sosyal bilimler, fen bilimleri/teknik bilimler) ile mezun oldukları lise türü ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkilerin araştırıldığı çalışmalara rastlanılmamıştır. Bu bakımdan araştırmanın öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerine ilişkin yapılacak olan çalışmalara kaynak oluşturması açısından katkı sağlaması amaçlanmaktadır. Bu çalışmada ön lisans öğrencilerinin dijital okuryazarlık kavramı hakkındaki farkındalık düzeylerinin belirlenmesi ve üniversite öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç için çalışmada aşağıdaki hipotezler oluşturulmuştur:

H1: Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri cinsiyete göre farklılaşmaktadır.

H2: Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri okudukları alana göre farklılaşmaktadır.

- H3: Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri sınıf düzeyine göre farklılaşmaktadır.
H4: Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri bağlı oldukları birime göre farklılaşmaktadır.
H5: Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri okudukları lise türüne göre farklılaşmaktadır.
H6: Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri okudukları bölüme göre farklılaşmaktadır.

II. METODOLOJİ

Araştırma hedefleri sayısal ve rakamsal verilerle ele alınacağından dolayı öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin araştırıldığı bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, bir popülasyonu, durumu veya olguyu doğru ve sistematik bir şekilde tanımlayabilmektedir (Lilian, 2022: 4). Bu çalışmada veri toplamak için anket tekniğinden yararlanılmıştır. Anketler inançlar, tutumlar, algılar ve diğerleri gibi psikolojik ve sosyolojik değişkenler arasındaki ölçülebilir ilişkileri inceleyebilir ve sağlayabilir. Geniş bir birey popülasyonundaki eğilimleri tanımlamaya çalışmak istediğiniz durumda anket kullanmak iyi bir prosedürdür. Anket tasarımları, nicel araştırmada, büyük bir insan grubunun (evren olarak adlandırılır) tutum, fikir, davranış veya özelliklerindeki eğilimleri belirlemek için küçük bir grup insana (örneklem adı verilen) bir anket veya soru formu uyguladığınız prosedürlerdir (Creswell, 2012). Genel tarama modellerinde amaç örnekleme yoluyla evren hakkında çıkarımlarda bulunmak ve genellemeler yapmaktır. Evrene ilişkin eğilimlerin belirlenmesinde bu model yararlı olduğu için olabildiğince geniş bir örneklemden veri toplanması gerektiği ifade edilmektedir. İlişkisel tarama modeliyle, genellikle birden çok değişken arasındaki etkileşimler belirlenebilir. Bu modelde t-testi, varyans analizi, korelasyon ve çoklu regresyon gibi istatistiksel teknikler yardımıyla değişkenler arasındaki ilişkiler belirlenebilir ya da grup ortalamaları karşılaştırılabilir (Şimşek, 2018: 92). Bu yaklaşım bu çalışmanın amacına uygundur çünkü ankette toplanan veriler, üniversite ön lisans öğrencilerinin dijital okuryazarlık becerisi hakkındaki algılarını anlamayı amaçlamaktadır. Bu amaç için kişisel bilgi formu ve dijital okuryazarlık ölçeğinden faydalanılmıştır.

II.I. Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu: Katılımcıların cinsiyeti (kadın/erkek), sınıf düzeyi, bağlı oldukları birime (Bahçe MYO, Düziçi MYO, Osmaniye MYO, Sağlık Hizmetleri MYO, Diğer), okudukları bölüm (bankacılık ve sigortacılık, bilgisayar programcılığı, gıda teknolojisi, inşaat teknolojisi, işletme yönetimi, laboratuvar teknolojisi, lojistik, posta hizmetleri, sağlık hizmetleri, sosyal hizmetler, diğer), okudukları alan (sosyal bilimler, teknik bilimler) ve ortaöğretim mezuniyet türü (anadolu, anadolu imam hatip, mesleki ve teknik anadolu) gibi kişisel bilgileri içermektedir.

Dijital Okuryazarlık Ölçeği: Üniversite öğrencilerinin ve mezunlarının dijital okuryazarlık becerilerini ölçmek amacıyla Bayrakçı & Narmanlıoğlu (2021: 28) tarafından geliştirilen 29 madde ve 6 alt boyuttan oluşan ölçek kullanılmıştır. Ölçeğe ilişkin boyutlar şu şekildedir: etik ve sorumluluk (7 ifade), genel bilgi ve işlevsel beceriler (6 ifade), günlük kullanım (6 ifade), profesyonel üretim (2 ifade), gizlilik ve güvenlik (4 ifade), sosyal boyut (4 ifade). Yazar tarafından geliştirilen ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı 0,911 olarak bulunmuştur. *“Dijital ortamlarda telif haklarının ihlalden doğabilecek etik ve yasal sorumlulukların farkındayım. Donanım ve yazılım teknolojilerinin ne olduğunu bilirim. e-devlet uygulamalarını (MHRS, UYAP, vergi & ceza sorgulama vb.) etkin kullanabilirim. Dijital teknolojilere dayalı yazılım/uygulama geliştirebilirim. Uygulamaların kişisel bilgilerime (konum, rehber, kamera vb.) erişimini kısıtlamayı bilirim. Dijital teknolojiler yardımıyla çeşitli imajları (fotoğraf, ses kaydı ve video vb.) değiştirip, yeni içerikler üretebilirim.”* gibi ifadeler ölçekte yer alan boyutlara ilişkin örnek ifadeler yer almaktadır. Katılımcılara ölçekteki ifadelerle kesinlikle katılmıyorum (1) seçeneğinden kesinlikle katılıyorum (5) seçeneğine doğru olacak biçimde 5’li Likert şeklinde cevap seçenekleri sunulmuştur. Bu çalışmada üniversite öğrencilerinin dijital okuryazarlık becerilerini ölçmek amacıyla Bayrakçı & Narmanlıoğlu (2021: 28) tarafından geliştirilen dijital okuryazarlık kavramı 6 alt boyutta ele alınmıştır:

- *Etik ve Sorumluluk*: bireylerin gündelik hayatta olduğu gibi çevrim içi ortamlarda da kişisel veya yasal haklarının (mahremiyet, telif, konuşma özgürlüğü), siber zorbalık (aşağılama, küfür, nefret söylemi vb.) ve etik ve yasal sorumlulukları hakkında bilgi verir.
- *Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler*: bireylerin lisanslı yazılım, demo yazılım, kötü amaçlı yazılım, bilgisayara format atma, donanım ve yazılım teknolojileri hakkındaki farkındalık düzeyini ifade etmektedir.
- *Günlük Kullanım*: bireylerin e-devlet uygulamalarını (MHRS, UYAP, vergi & ceza sorgulama vb.), bulut bilişim teknolojileri (google drive, icloud, dropbox vb.), çevrim içi ortamlara video yüklemek, canlı yayın yapmak, rezervasyon, alışveriş, adres bulma vb. gibi gündelik hayatta dijital teknolojileri ne derece etkin kullandıklarını belirlemeye yöneliktir.
- *Profesyonel Üretim*: bireylerin dijital teknolojilere dayalı yazılım/uygulama geliştirebilme ve programlama dilleri (Java, C, Visual Basic, PHP, vb.) hakkındaki yeterlilik düzeyleri hakkında bilgi verir.
- *Gizlilik ve Güvenlik*: bireylerin kullandığı uygulamaların kişisel bilgilerine (konum, rehber, kamera vb.) erişimini kısıtlayabilmesi, istenmeyen/spam e-postaları ayırt edebilmesi ve engelleyebilmesi, güçlü bir şifre oluşturabilmesi ve gizlilik ve güvenlik ayarlarını değiştirebilmesi gibi konulardaki farkındalık düzeyleridir.
- *Sosyal Boyut*: bireylerin web tasarım sistemlerini (weebly, wordpress vb.) kullanabilmesi, kişisel blog sayfası oluşturabilmesi, dijital teknolojiler yardımıyla çeşitli imajları (fotoğraf, ses kaydı ve video vb.) değiştirip, yeni içerikler üretebilmesi, alanıyla ilgili en az bir yazılımı (Photoshop, SPSS, Office Word vb.) etkili şekilde kullanıp kullanmadığı hakkındaki farkındalık düzeyini ifade etmektedir.

II.II. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi'nde ön lisans düzeyinde kayıtlı olan ve aktif devam eden yaklaşık 5.000 öğrenciden oluşmaktadır. Googleforms'ta hazırlanan anket formu internet üzerinden teams uygulaması aracılığı ile ön lisans eğitimi alan öğrencilere gönderilmiştir. Gönüllülük esasını kapsamında 370 kişiden geri dönüş sağlanmıştır. Eksik veya hatalı olan 10 anket değerlendirme dışı tutulmuş ve geriye kalan 360 kişinin elde edilen veriler üzerinden analizler yapılmıştır. %95 güven aralığı ve 0.05 örnekleme hata payına göre evren büyüklüğü 5.000 olan araştırmalarda 357 örneklem sayısının yeterli olacağı ifade edilmektedir (Baş, 2006: 47). Bu hesaplamalarına göre çalışmanın evren büyüklüğü için seçilen 360 örneklem sayısının yeterli olacağı söylenebilir. Bu araştırma 25.09.2023-30.10.2023 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

II.III. Veri Analizi

Çalışmada kullanılan veriler SPSS-22 paket programı yardımıyla analiz edilmiştir. Analiz sonuçları $p < 0.05$ anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir. Çalışmada kullanılan ölçeğin güvenilirlik analizi yapılmıştır. Ankette yer alan cinsiyet ve okudukları alan sorularında bağımsız ikili gruplarda farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için iki bağımsız grubun ortalamalarının karşılaştırılmasında bağımsız gruplarda t testi analizi yapılmıştır. Öğrencilerin sınıf düzeyi, okudukları bölüm, bağlı oldukları birim ve ortaöğretim mezuniyet türü gibi ikiden fazla bağımsız grup ortalamalarının karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. ANOVA tablosunda anlamlı bir farkın olduğu durumlarda, bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu öğrenmek için Post Hoc analizlerinden Tukey testi yapılmıştır. Çalışmadaki değişkenlerin normallik testlerinde Kolmogorov-Smirnov testi kullanılmıştır. Tablo 3'e bakıldığında Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarına göre dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutlarının normal dağılmadığı ($p < .05$) görülmektedir. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediği için bakılabilecek yer çarpıklık ve basıklık testleridir. George & Mallery'e (2010) göre bu değerlerin +2.0 ile -2.0 aralığında olduğunda verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilebilir. Çalışmadaki tüm çarpıklık ve basıklık değerlerinin bu aralıkta yer aldığı için verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmiş ve parametrik testler uygulanmıştır (Tablo 2).

Tablo 2. Dijital Okuryazarlık Ölçeği ve Alt Boyutlarına İlişkin Normallik Testi Sonuçları

Boyutlar	Çarpıklık	Basıklık	Kolmogorov-Smirnov	p
Dijital okuryazarlık ölçeği	-,716	,814	0,063	,002
Etik ve Sorumluluk	-1,86	1,97	0,238	,000
Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler	0,14	-0,77	0,069	,000
Günlük Kullanım	-1,08	0,66	0,14	,000
Profesyonel Üretim	0,73	-0,51	0,158	,000
Gizlilik ve Güvenlik	-1,65	1,94	0,248	,000
Sosyal Boyut	0,17	-0,72	0,084	,000

III. BULGULAR

Veri analizi sonucunda ulaşılan sonuçlar 2 şekil ve 8 tablo yardımıyla verilmiş ve bu kısımda bu sonuçlar değerlendirilmiştir.

Tablo 3. Araştırma Örneğine İlişkin Betimleyici İstatistikler

Demografik Özellikler	Değişkenler	N	%	Demografik Özellikler	Değişkenler	N	%
Cinsiyet	Erkek	144	40	Lise türü	Anadolu lisesi	202	56,1
	Kadın	216	60		Anadolu imam hatip lise	48	13,3
	Toplam	360	100		Mesleki ve teknik ana. lise	110	30,6
Sınıf	1. sınıf	257	71,4	Toplam	360	100	
	2. sınıf	103	28,6	Bankacılık ve Sigortacılık	26	7,2	
	Toplam	360	100	Bilgisayar Programcılığı	29	8,1	
Birim	Bahçe MYO	83	23,1	Bölüm	Gıda Teknolojisi	21	5,8
	Düziçi MYO	17	4,7		İktisat	24	6,7
	Osmaniye MYO	169	46,9		İnşaat Teknolojisi	26	7,2
	Sağlık Hiz MYO	38	10,6		İşletme Yönetimi	60	16,7
	Diğer	53	14,7		Laboratuvar Teknolojisi	26	7,2
	Toplam	360	100		Lojistik	29	8,1
Alan	Sosyal bilimler	214	59,4	Posta Hizmetleri	42	11,7	
	Teknik bilimler	146	40,6	Sağlık Hizmetleri	34	9,4	
	Toplam	360	100	Sosyal hizmetler	43	11,9	
				Toplam	360	100	

Katılımcılara ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 3'te sunulmuştur. Araştırmada yer alan öğrencilerin cinsiyet dağılımlarına bakıldığında %40'ı (144 kişi) erkek, %60'ının (216 kişi) kadın olduğu; sınıf düzeylerine göre %71'i (257 kişi) 1. sınıf, %29'u (103 kişi) 2. sınıf, öğrencilerden oluştuğu; bağlı oldukları birime göre %23'ü (83 kişi) Bahçe MYO, %5'i (17 kişi) Düziçi MYO, %47'si (169 kişi) Osmaniye MYO, %10'u (38 kişi) Sağlık Hizmetleri MYO öğrencisi olduğu, %15'i (53 kişi) diğer; öğrencilerin okudukları alana göre %60'sı (214 kişi) sosyal bilimler, %40'ı (146 kişi) teknik bilimlerde okuduğu; ortaöğretim mezuniyet türüne göre dağılımlarında ise %31'i (110 kişi) mesleki ve teknik anadolu lisesi lisesi, %56'sının (202 kişi) anadolu lisesi, %13'ünün (48 kişi) anadolu imam hatip lisesi çıkışlı olduğu görülmektedir. Okudukları programa göre %7'si (26 kişi) bankacılık ve sigortacılık, %8'inin (29 kişi) bilgisayar programcılığı, %6'sının (21 kişi) gıda teknolojisi, %7'si (24 kişi) diğer, %7'sinin (26 kişi) inşaat teknolojisi, %17'sinin (60 kişi) işletme yönetimi, %7'sinin (26 kişi) Laboratuvar Teknolojisi, %8'sinin (29 kişi) lojistik, %12'sinin (42 kişi) posta hizmetleri, %10'unun (34 kişi) sağlık hizmetleri, %12'sinin (43 kişi) sosyal hizmetler programı öğrencisi olduğu görülmektedir.

Tablo 4. Ölçeklere İlişlin Güvenirlik Analizi, KMO Analizi ve Bartlett Test Değerleri

Ölçek Türü	İfade	Cronbach's	KMO	Bartlett testi anlamlılık
	Sayısı	Alpha	Değeri	düzeyi (p=.000)
Dijital Okuryazarlık Ölçeği (DOYÖ)	29	,935	,939	,000
Etik ve Sorumluluk	7	,922	,938	,000
Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler	6	,830	,801	,000
Günlük Kullanım	6	,836	,848	,000
Profesyonel Üretim	2	,742	,701	,000
Gizlilik ve Güvenlik	4	,901	,806	,000
Sosyal Boyut	4	,746	,748	,000

Yapılan bu çalışmada ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .935 olarak ölçülmüştür. Ölçeğin alt boyutlarının güvenilirlik değerleri ,746 ile ,922 arasında olduğu görülmektedir. Tablo 4'te belirtildiği gibi hem dijital okuryazarlık ölçeğinin hem de alt boyutlarının güvenilirlik analiz değerlerinin yüksek derecede ($0,80 \leq \alpha$) güvenilir olduğu görülmektedir.

Araştırma kapsamında oluşturulan hipotezlerin test sonuçları ise şöyledir:

H1: Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri cinsiyete göre farklılaşmaktadır.

Tablo 5. Cinsiyete Değişkenine İlişkin Bulgular

Boyutlar	Gruplar	N	X	ss	<i>t testi</i>		
					<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Etik ve Sorumluluk	Erkek	144	4,24	1,06	-,858	358	,391
	Kadın	216	4,33	0,94			
Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler	Erkek	144	3,31	1,18	3,677	358	,001
	Kadın	216	2,89	0,96			
Günlük Kullanım	Erkek	144	3,87	1,08	-,379	358	,705
	Kadın	216	3,91	0,98			
Profesyonel Üretim	Erkek	144	2,53	1,41	2,076	358	,039
	Kadın	216	2,25	1,15			
Gizlilik ve Güvenlik	Erkek	144	4,22	1,16	-,326	358	,739
	Kadın	216	4,26	1,05			
Sosyal Boyut	Erkek	144	2,95	1,18	-,029	358	,97
	Kadın	216	2,95	1,06			

Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini ölçmek için bağımsız gruplar için t-testi kullanılmıştır. Test sonucunda öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri (etik ve sorumluluk, günlük kullanım, gizlilik ve güvenlik, sosyal boyut) alt boyutlarında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermezken ($p > 0,05$); genel bilgi ve işlevsel beceriler ile profesyonel üretim alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı farklılıklar görülmüştür ($p < 0,05$). Genel bilgi ve işlevsel beceriler alt boyutunda erkek öğrenciler ortalaması ($\bar{x} = 3,31$) ile kadın öğrenciler ortalaması ($\bar{x} = 2,89$) arasında erkek öğrenciler lehine, profesyonel üretim alt boyutunda erkek öğrenciler ortalaması ($\bar{x} = 2,53$) ile kadın öğrenciler ortalaması ($\bar{x} = 2,25$) arasında erkek öğrenciler lehine istatistiksel olarak daha yüksek oldukları tespit edilmiştir. H1 hipotezi kısmen kabul edilmiştir.

H2: Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri okudukları alana göre farklılaşmaktadır.

Tablo 6. Okudukları Alana İlişkin Bulgular

Boyutlar	Gruplar	N	X	ss	t testi		
					t	sd	p
Etik ve Sorumluluk	Sosyal bilimler	214	4,28	1,04	-0,413	358	,680
	Teknik bilimler	146	4,32	0,92			
Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler	Sosyal bilimler	214	3,09	1,08	0,637	358	,525
	Teknik bilimler	146	3,01	1,06			
Günlük Kullanım	Sosyal bilimler	214	3,90	1,07	0,076	358	,939
	Teknik bilimler	146	3,89	0,95			
Profesyonel Üretim	Sosyal bilimler	214	2,42	1,30	1,097	358	,273
	Teknik bilimler	146	2,27	1,21			
Gizlilik ve Güvenlik	Sosyal bilimler	214	4,20	1,17	-0,965	358	,335
	Teknik bilimler	146	4,31	0,97			
Sosyal Boyut	Sosyal bilimler	214	2,99	1,15	0,847	358	,398
	Teknik bilimler	146	2,89	1,04			

Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin okudukları alana göre farklılaşıp farklılaşmadığını ölçmek için bağımsız gruplar için t-testi kullanılmıştır. Test sonucunda öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin (etik ve sorumluluk, genel bilgi ve işlevsel beceriler, günlük kullanım, profesyonel üretim, gizlilik ve güvenlik, sosyal boyut) alt boyutlarında okudukları alana göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$). H2 hipotezi reddedilmiştir.

H3: Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri sınıf düzeyine göre farklılaşmaktadır.

Tablo 7. Sınıf Düzeylerine İlişkin Bulgular

Boyutlar	Gruplar	N	X	ss	t testi		
					t	sd	p
Etik ve Sorumluluk	1. sınıf	257	4,36	,95	1,997	358	,047
	2. sınıf	103	4,13	1,06			
Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler	1. sınıf	257	3,08	1,03	-,580	358	,562
	2. sınıf	103	3,11	1,17			
Günlük Kullanım	1. sınıf	257	3,89	,99	-,260	358	,795
	2. sınıf	103	3,92	1,08			
Profesyonel Üretim	1. sınıf	257	2,26	1,21	-2,476	358	,014
	2. sınıf	103	2,62	1,36			
Gizlilik ve Güvenlik	1. sınıf	257	4,29	1,08	1,193	358	,234
	2. sınıf	103	4,13	1,14			
Sosyal Boyut	1. sınıf	257	2,89	1,07	-1,914	358	,068
	2. sınıf	103	3,13	1,18			

Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin sınıf düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ölçmek için bağımsız gruplar için t-testi kullanılmıştır. Test sonucunda öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri (genel bilgi ve işlevsel beceriler, günlük kullanım, gizlilik ve güvenlik, sosyal boyut) alt boyutlarında sınıf düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermezken ($p>0,05$); Etik ve sorumluluk ile profesyonel üretim alt boyutlarında sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılıklar görülmüştür ($p<0,05$). Etik ve sorumluluk alt boyutunda 1. sınıf öğrenciler ortalaması ($\bar{x}=4,36$) ile 2. sınıf öğrenciler ortalaması ($\bar{x}=4,13$) arasında 1. sınıf öğrenciler lehine, profesyonel üretim alt boyutunda 1. sınıf öğrenciler ortalaması ($\bar{x}=2,26$) ile 2. sınıf öğrenciler ortalaması ($\bar{x}=2,62$) arasında 2. sınıf öğrenciler lehine istatistiksel olarak daha yüksek oldukları tespit edilmiştir. H3 hipotezi kısmen kabul edilmiştir.

H4: Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri bağlı oldukları birime göre farklılaşmaktadır.

Tablo 8. Bağlı Oldukları Birim Türüne Göre Ait Bulgular

Boyutlar		Kareler Toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Etik ve Sorumluluk	Gruplar arası	,406	4	,101	,103	,981
	Gruplar içi	350,325	355	,987		
	Toplam	350,731	359			
Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler	Gruplar arası	5,427	4	1,357	1,188	,316
	Gruplar içi	405,293	355	1,142		
	Toplam	410,719	359			
Günlük Kullanım	Gruplar arası	4,621	4	1,155	1,111	,351
	Gruplar içi	369,216	355	1,040		
	Toplam	373,837	359			
Profesyonel Üretim	Gruplar arası	3,285	4	,821	,510	,728
	Gruplar içi	571,159	355	1,609		
	Toplam	574,444	359			
Gizlilik ve Güvenlik	Gruplar arası	7,091	4	1,773	1,481	,207
	Gruplar içi	424,951	355	1,197		
	Toplam	432,041	359			
Sosyal Boyut	Gruplar arası	7,429	4	1,857	1,534	,192
	Gruplar içi	429,730	355	1,211		
	Toplam	437,158	359			

Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin bağlı oldukları birime göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla bağımsız gruplar için varyans analizi gerçekleştirilmiştir. ANOVA tablosunda öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin (etik ve sorumluluk, genel bilgi ve işlevsel beceriler, günlük kullanım, profesyonel üretim, gizlilik ve güvenlik, sosyal boyut) alt boyutlarında bağlı oldukları birime göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür ($p>0,05$). H4 hipotezi reddedilmiştir.

H5: Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri mezun olunan lise türüne göre farklılaşmaktadır.

Tablo 9. Mezun Olunan Lise Türüne Göre Ait Bulgular

Boyutlar		Kareler Toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Etik ve Sorumluluk	Gruplar arası	4,609	2	2,304	2,377	,094	
	Gruplar içi	346,122	357	,970			
	Toplam	350,731	359				
Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler	Gruplar arası	7,059	2	3,530	3,122	,045	1 ile 2
	Gruplar içi	403,660	357	1,131			
	Toplam	410,719	359				
Günlük Kullanım	Gruplar arası	8,320	2	4,160	4,063	,018	1 ile 2
	Gruplar içi	365,517	357	1,024			
	Toplam	373,837	359				
Profesyonel Üretim	Gruplar arası	3,774	2	1,887	1,180	,308	
	Gruplar içi	570,670	357	1,599			
	Toplam	574,444	359				
Gizlilik ve Güvenlik	Gruplar arası	5,983	2	2,991	2,507	,083	
	Gruplar içi	426,059	357	1,193			
	Toplam	432,041	359				
Sosyal Boyut	Gruplar arası	7,163	2	3,582	2,974	,043	2 ile 3
	Gruplar içi	429,995	357	1,204			
	Toplam	437,158	359				

Not: 1: Anadolu lisesi, 2: Anadolu imam hatip lisesi

Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin mezun oldukları lise türüne göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılıkları test etmek amacıyla bağımsız gruplar için varyans analizi yapıldı. ANOVA tablosunda genel bilgi ve işlevsel beceriler, günlük kullanım, sosyal boyut alt boyutlarında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Bu anlamlı farkların hangi gruplar arasında olduğunu görmek için Post Hoc analizlerinden Tukey testi yapılmıştır. Test sonucunda dijital okuryazarlık düzeyleri ölçeğinin genel bilgi ve işlevsel beceriler alt boyutunda anadolu lisesi ($\bar{x} = 3,12$) ile anadolu imam hatip lisesi ($\bar{x} = 2,70$) arasında anadolu lisesi mezunu öğrenciler lehine; günlük kullanım alt boyutunda anadolu lisesi ($\bar{x} = 4,05$) ile anadolu imam hatip lisesi ($\bar{x} = 3,56$) arasında anadolu lisesi mezunu öğrenciler lehine; sosyal boyut alt boyutunda mesleki ve teknik anadolu lisesi ($\bar{x} = 3,09$) ile anadolu imam hatip lisesi ($\bar{x} = 2,63$) arasında mesleki ve teknik anadolu lisesi mezunu öğrenciler lehine anlamlı olarak daha yüksek oldukları tespit edilmiştir. Diğer alt boyutlarda anlamlı farklılık görülmemiştir ($p > 0,05$). H5 hipotezi kısmen kabul edilmiştir.

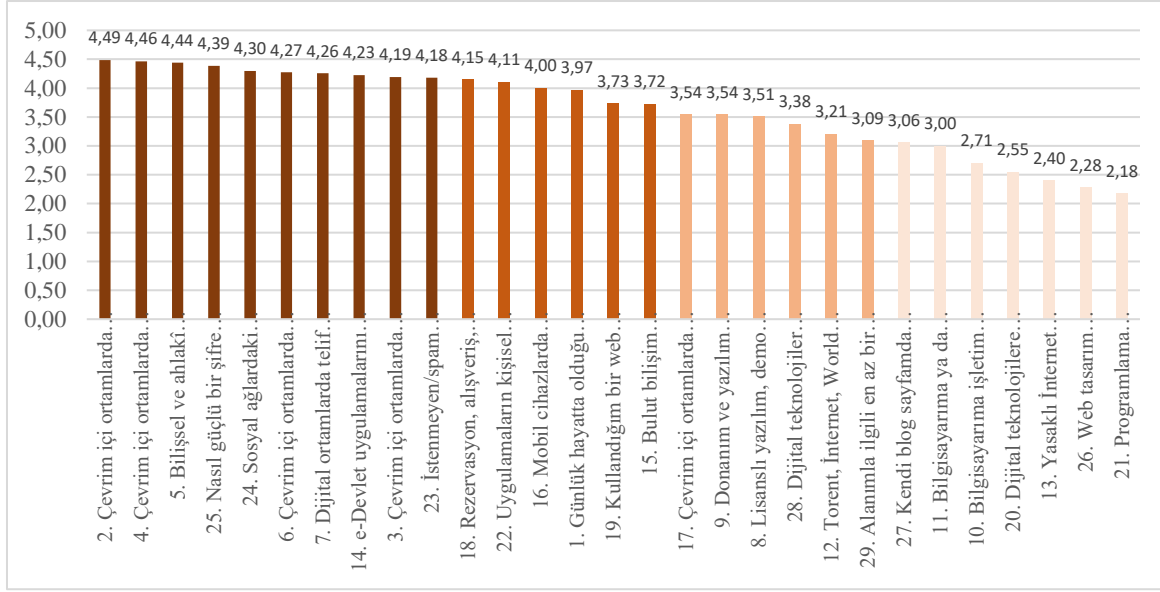
H6: Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri okudukları bölüme göre farklılaşmaktadır.

Tablo 10. Okunan Bölüme Türüne Göre Ait Bulgular

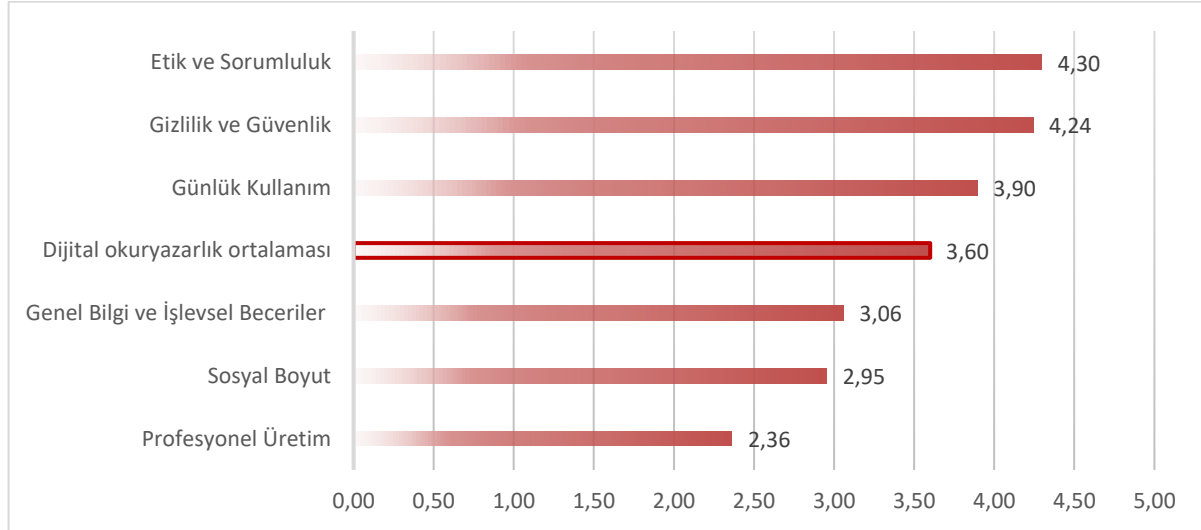
Boyutlar		Kareler Toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Etik ve Sorumluluk	Gruplar arası	8,144	10	,814	,830	,600	
	Gruplar içi	342,588	349	,982			
	Toplam	350,731	359				
Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler	Gruplar arası	20,951	10	2,095	1,876	,047	1 ile 10
	Gruplar içi	389,769	349	1,117			
	Toplam	410,719	359				
Günlük Kullanım	Gruplar arası	13,154	10	1,315	1,273	,244	
	Gruplar içi	360,683	349	1,033			
	Toplam	373,837	359				
Profesyonel Üretim	Gruplar arası	20,217	10	2,022	1,273	,244	
	Gruplar içi	554,227	349	1,588			
	Toplam	574,444	359				
Gizlilik ve Güvenlik	Gruplar arası	9,078	10	,908	,749	,678	
	Gruplar içi	422,963	349	1,212			
	Toplam	432,041	359				
Sosyal Boyut	Gruplar arası	23,326	10	2,333	1,967	,036	1 ile 5
	Gruplar içi	413,832	349	1,186			
	Toplam	437,158	359				

Not: 1: Bankacılık ve sigortacılık, 5: İnşaat teknolojisi, 10: Sağlık hizmetleri

Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin okudukları bölüme göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ölçmek amacıyla bağımsız gruplar için varyans analizi yapılmıştır. ANOVA tablosunda genel bilgi ve işlevsel beceriler, sosyal boyut alt boyutlarında anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Post Hoc analizlerinden Tukey testi yapılmıştır. Test sonucunda dijital okuryazarlık düzeyleri ölçeğinin genel bilgi ve işlevsel beceriler alt boyutunda bankacılık ve sigortacılık programı ($\bar{x} = 3,62$) ile sağlık hizmetleri programı ($\bar{x} = 2,71$) arasında bankacılık ve sigortacılık programı öğrenciler lehine; sosyal boyut alt boyutunda bankacılık ve sigortacılık programı ($\bar{x} = 3,59$) ile inşaat teknolojisi ($\bar{x} = 2,56$) arasında bankacılık ve sigortacılık programı öğrenciler lehine ortalamaları anlamlı olarak daha yüksek oldukları tespit edilmiştir. Diğer alt boyutlarında (etik ve sorumluluk, günlük kullanım, profesyonel üretim, gizlilik ve güvenlik) anlamlı farklılık görülmemiştir ($p > 0,05$). H6 hipotezi kısmen kabul edilmiştir.



Şekil 1. Dijital Okuryazarlık Düzeyine İlişkin Test Sonuçları



Şekil 2. Dijital Okuryazarlık Alt Boyutlarına İlişkin Test Sonuçları

Üniversite öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyleri ne durumdadır? Bu soruya cevap verebilmek için araştırmaya katılan öğrencilerin Şekil 2'deki dijital okuryazarlık ve alt boyutlarına ilişkin ortalamaları değerlendirildiğinde dijital okuryazarlık düzeyi test ortalaması 3,60 olarak bulunmuştur. Alt boyutlara ilişkin ortalamalar: Etik ve sorumluluk (\bar{x} =4,30), gizlilik ve güvenlik (\bar{x} =4,24), günlük kullanım (\bar{x} =3,90), genel bilgi ve işlevsel beceriler (\bar{x} =3,06), sosyal boyut (\bar{x} =2,95) ve profesyonel üretim (\bar{x} =2,36) şeklinde yüksekten düşüğe göre sıralanmaktadır. Bu sonuçlara göre etik ve sorumluluk ile gizlilik ve güvenlik alt boyutunda dijital okuryazarlığın en yüksek olduğu alanlar olurken, en düşük alanlar profesyonel üretim ve sosyal boyut dikkat çekmektedir.

IV. TARTIŞMA

Üniversite öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerini incelemek amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada cinsiyet, okuduğu sınıf düzeyi, mezun olduğu lise türü ve okuduğu bölüme göre öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyleri istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar gösterirken, okuduğu alan ve bağlı olduğu birime göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar göstermediği görülmüştür. Ayrıca araştırmaya katılan katılımcıların dijital okuryazarlık düzeyi ortalaması 3,60 tespit edilmiştir. Bu sonuca göre öğrencilerin dijital okuryazarlık konusunda rutin olmayan ancak karmaşık olmayan sorunları kendi başına çözebilir düzeyde oldukları ve dijital çağa ayak uydurma konusunda orta düzeyde oldukları ve öğrenmeye devam etmekte oldukları söylenebilir. Bununla birlikte öğrencilerin dijital okuryazarlık konusunda karmaşık durumları kendi başına çözebilen ve rutin görevlerde başkalarına rehberlik edebilen bir dijital okuryazar oldukları ve dijital teknolojileri kendi yaşamında hem uygulayabilir hem de yorumlayabilir seviyede oldukları şeklinde yorumlanabilir. Öğrencilerin özellikle etik ve sorumluluk ($\bar{x}=4,30$), gizlilik ve güvenlik ($\bar{x}=4,24$), günlük kullanım ($\bar{x}=3,90$) alt boyutlarında öğrencilerin farkındalık düzeyleri dijital okuryazarlık ortalamalarının üstünde olduğu görülmektedir. Diğer yandan öğrencilerin dijital okuryazarlık konusunda farkındalık düzeylerinin en düşük olduğu alanın profesyonel üretim ($\bar{x}=2,36$) alt boyutu olduğu dikkat çekmektedir. Profesyonel üretim boyutunun içeriğine bakınca “*bireylerin dijital teknolojilere dayalı yazılım/uygulama geliştirebilme ve programlama dilleri (Java, C, Visual Basic, PHP, vb.) hakkındaki yeterlilik düzeyleri hakkında bilgi vermektedir*” daha çok teknik bilgi gerektirdiği görülmekte ve öğrencilerin bu konularda farkındalık düzeylerinin düşük olduğu anlaşılmaktadır. Literatürde yapılan çalışmalarda Erdat ve ark., (2023: 6) hemşirelik öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyini araştırmak amacıyla 210 hemşirelik öğrencisiyle yapılan çalışmada öğrencilerinin dijital okuryazarlık puanı ortalaması 67,29 olarak bulunmuş ve hemşirelik öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyinin ortalamasının üzerinde olduğu görülmüştür. Ayrıca çalışmada dijital okuryazarlığın teknik, bilişsel ve sosyo-duygusal faktörlerden etkilendiği bulunmuştur. Diğer bir çalışmada bilgi okuryazarlığı ve bilgi ve iletişim teknolojisi becerilerinin öğrenciler için önemine görüşleri sorulduğunda çoğu öğrenci, bu becerilerin özellikle gelecekteki eğitim için (% 97'nin üzerinde) ve istihdamda (% 92'nin üzerinde) ve aynı zamanda kişisel yaşamda (% 82'nin üzerinde) önemli olduğunu düşünmektedir. Ayrıca engelli öğrencilerin, kişisel yaşamlarında hem bilgi okuryazarlığı hem de bilgi ve iletişim teknolojisi becerilerinin önemli olduğuna inanma olasılıkları, engeli olmayan öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca öğrenciler işe yerleşmelerinde bilgi ve iletişim teknolojisi becerilerinin kendileri için bilgi okuryazarlığı becerilerinden daha önemli olduğuna inandıklarını ifade etmişlerdir. Genel olarak öğrencilerin büyük çoğunluğu dijital okuryazarlık becerilerini işlerinde (% 90'ın üzerinde), gelecek eğitimlerinde (neredeyse %100) ve kişisel yaşamlarında (en az % 80) kullanabileceklerini düşünüyor. Dijital okuryazarlık becerilerinin, özellikle de bilgi ve iletişim teknolojisi becerilerinin işverenler için büyük önem taşıdığı düşünülmektedir (Hall, Nix, Baker, 2013: 215-219).

Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri cinsiyete göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Hem genel bilgi ve işlevsel beceriler alt boyutunda erkek öğrenciler ($\bar{x}=3,31$) ile kadın öğrenciler ($\bar{x}=2,89$) arasında hem de profesyonel üretim alt boyutunda erkek öğrenciler ($\bar{x}=2,53$) ile kadın öğrenciler ($\bar{x}=2,25$) arasında erkek öğrenciler lehine istatistiksel olarak daha yüksek oldukları tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre genel bilgi ve işlevsel beceriler (*bireylerin lisanslı yazılım, demo yazılım, kötü amaçlı yazılım, bilgisayara format atma, donanım ve yazılım teknolojileri hakkındaki farkındalık düzeyi*) konusunda erkek öğrencilerin kadın öğrencilere kıyasla farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir. Benzer şekilde profesyonel üretim (*bireylerin dijital teknolojilere dayalı yazılım/uygulama geliştirebilme ve programlama dilleri (Java, C, Visual Basic, PHP, vb.) hakkındaki yeterlilik düzeyleri*) alt boyutu öğrencilerin genel olarak farkındalık düzeyinin en düşük olduğu alan olmakla birlikte bu konuda da erkek öğrencilerin farkındalık düzeylerinin kadın öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Literatürde dijital okuryazarlık ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkilerin incelendiği literatür taramasında farklı sonuçlar olduğu görülmektedir. Dünyanın dördüncü büyük ülkesi olan Endonezya'da toplanan 6.695 yetişkin ile dijital okuryazarlık konusunda nesiller arasındaki cinsiyet farkını ve cinsiyet farklarını araştırmak için gerçekleştirilen çalışmada erkeklerin kadınlara oranla dijital okuryazarlık düzeyinin daha yüksek olduğunu ve bu farkın yaşlı gruplar arasında daha belirgin olduğu görülmüştür (Long, Hoang, Simkins, 2023:1). Özerbaş &

Kuralbayeva (2018: 21) tarafından öğretmen adaylarının kendilerine ilişkin dijital okuryazarlık düzeyleri cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde erkek öğretmen adaylarının kadın öğretmen adaylarına göre daha dijital okuryazar oldukları bulunmuştur. Cinsiyete göre dijital beceri gelişimini araştırmak için Avrupa Birliği'nde 2007-2014 dönemine ait Dijital Ekonomi ve Toplum hakkındaki Eurostat veri tabanı kullanılarak yapılan analiz sonucunda en temel ve yaygın becerilerde kadınlar ve erkekler arasında küçük farklılıklar olduğu, ancak bu farklılıkların daha karmaşık ve daha az genelleştirilmiş görevlerde çok önemli olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bağlamdaki eşitsizlikler genel olarak azalmış olsa da çok az puanla bu yıllar boyunca oldukça istikrarlı bir biçimde devam ettiğini göstermektedir. Ek olarak daha düşük dijital beceri seviyelerine odaklanıldığında, cinsiyet farkları genellikle daha yaşlı ve daha az eğitilmiş gruplarda anlamlı farklar göstermektedir. Benzer şekilde dijital becerilerin daha yüksek seviyelerine bakıldığında, yalnızca yüksek eğitilmiş insanlar arasında değil, aynı zamanda orta yaşlı ve genç tabakalar arasında da cinsiyet eşitsizliklerinin genellikle daha da arttığı görülmüştür. Çalışmanın ana sonucunda, cinsiyete göre dijital beceri boşluklarının özellikle yüksek uzmanlık düzeylerinde hala önemli olduğu ve muhtemelen gençler veya yüksek eğitilmiş gruplar arasında bile devam edeceği ileri sürülmüştür (Martínez-Cantos, 2017: 419, 434). Helsper & Eynon (2010: 517) tarafından yapılan çalışmada özellikle eğitim ve cinsiyet gibi sosyo-demografik değişkenlerin bilgi ve iletişim teknolojilerindeki öneminin devam ettiğini ortaya koydu. Bir kişinin eğitim geçmişi ne kadar güçlüyse, bilgi ve iletişim teknolojileri becerilerine olan güveni de o kadar artar ve interneti, özellikle bilgi kontrolü, eğitim ve öğrenim olmak üzere öğrenme etkinlikleri için kullanma olasılığının da artacağını göstermiştir. Bu sonuçlar bu çalışmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Diğer yandan Boyacı (2019: 34) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık ölçeği ortalama puanının cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmen adaylarının lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği bulunmuştur. Zahoor, Zopiat, Adomako, Lamprinakos (2023: 6) tarafından yöneticilerin dijital okuryazarlığının KOBİ'lerin dijital dönüşümü üzerindeki etkisini araştırmak amacıyla Birleşik Arap Emirlikleri'nde faaliyet gösteren 158 KOBİ'den alınan verilerle yapılan çalışmada kadın yöneticilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin erkek yöneticilerle karşılaştırıldığında kadın yöneticiler lehine dijital teknolojilerin kullanımını iyileştirdiği bulunmuştur. Wardana ve ark., (2023) tarafından dijital okuryazarlığın yaratıcı ekonomi ve girişimci tutumları üzerindeki etkilerini araştırmak amacıyla 500 ev hanımı ile yapılan çalışmada dijital okuryazarlığın girişimci tutum üzerinde ve yaratıcı ekonomi üzerinde olumlu etkisinin olduğu görülmüştür. Aksoy, Karabay, Aksoy (2021) tarafından sınıf öğretmenlerinde dijital okuryazarlığı araştırmak amacıyla 329 sınıf öğretmeniyle yapılan çalışmada cinsiyet değişkenine göre ve günlük internet kullanım ve günlük dijital araçları kullanım sürelerine göre dijital okuryazarlık düzeylerinde anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.

Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin (etik ve sorumluluk, genel bilgi ve işlevsel beceriler, günlük kullanım, profesyonel üretim, gizlilik ve güvenlik, sosyal boyut) alt boyutlarında okudukları alanlara göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$). Öğrencilerin okuduğu alanlara göre (sosyal bilimler ile fen bilimleri/teknik bilimler) dijital okuryazarlık düzeylerinin istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemesi beklenmedik bir sonuç olmuştur. Fen bilimleri/teknik bilimler okuyan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek çıkabileceği öngörülmektedir.

Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri sınıf düzeylerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p<0,05$). Etik ve sorumluluk alt boyutunda 1. sınıf ($\bar{x}=4,36$) ile 2. sınıf ($\bar{x}=4,13$) arasında 1. sınıf öğrenciler lehine, profesyonel üretim alt boyutunda 1. sınıf ($\bar{x}=2,26$) ile 2. sınıf ($\bar{x}=2,62$) arasında 2. sınıf öğrenciler lehine istatistiksel olarak daha yüksek oldukları tespit edilmiştir. Bu sonuca göre 1. sınıf öğrencilerin etik ve sorumluluk (*bireylerin gündelik hayatta olduğu gibi çevrim içi ortamlarda da kişisel veya yasal haklarının (mahremiyet, telif, konuşma özgürlüğü), siber zorbalık (aşağılama, küfür, nefret söylemi vb.) ve etik ve yasal sorumlulukları hakkındaki farkındalıkları*) konusunda farkındalık düzeyleri 2. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek bulunmuştur. Tam tersi bir sonuç çıkması beklenirken, sonucun böyle çıkması birazcık şaşırtıcı olmuştur. Diğer yandan 2. sınıf öğrencilerin profesyonel üretim (*bireylerin dijital teknolojilere dayalı yazılım/uygulama geliştirebilme ve programlama dilleri (Java, C, Visual Basic, PHP, vb.) hakkındaki farkındalık düzeyleri*) konusunda 1. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek bulunmuştur. Bu 2. sınıf öğrencilerin okulda geçirdikleri fazladan bir yılda aldıkları eğitimin profesyonel üretim konusunda farkındalık düzeylerini arttığı şeklinde yorumlanabilir. Literatür taramasında dijital okuryazarlık ile sınıf düzeyi değişkeni

arasındaki ilişkilerin incelendiği literatür taramasında Boyacı (2019: 37) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının sınıf düzeyi değişkenine göre dijital okuryazarlık ölçeklerinden aldıkları puanlara ilişkin yapılan analizlerde 1.sınıftaki öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri 2., 3. ve 4. sınıftakilerinkine göre istatistiksel olarak daha düşüktür. Özerbaş & Kuralbayeva (2018: 22) tarafından öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri devam ettikleri sınıf değişkenine göre incelendiğinde sadece ölçeğin sadece bağlamsal kullanım alt boyutunda üçüncü sınıfa devam eden öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir farklılık görülürken, diğer boyutlarda herhangi anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin (Etik ve Sorumluluk, Genel Bilgi ve İşlevsel Beceriler, Günlük Kullanım, Profesyonel Üretim, Gizlilik ve Güvenlik, Sosyal Boyut) alt boyutlarında bağlı oldukları birime göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$). Öğrencilerin bağlı oldukları birime göre (meslek yüksekokulları) dijital okuryazarlık düzeylerinin istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemesi şaşırtıcı bir sonuç olmamıştır. Meslek yüksekokullarında verilen dersler ve içeriklerinin benzer olmasından dolayı böyle bir sonuç çıkması anlaşılabilir birim durumdur.

Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri mezun oldukları lise türüne göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p<0,05$). Genel bilgi ve işlevsel beceriler alt boyutunda anadolu lisesi ($\bar{x} =3,12$) ile anadolu imam hatip lisesi ($\bar{x} =2,70$) arasında anadolu lisesi mezunu öğrenciler lehine; günlük kullanım alt boyutunda anadolu lisesi ($\bar{x} =4,05$) ile anadolu imam hatip lisesi ($\bar{x} =3,55$) arasında anadolu lisesi mezunu öğrenciler lehine; sosyal boyut alt boyutunda mesleki ve teknik anadolu lisesi ($\bar{x} =3,09$) ile anadolu imam hatip lisesi ($\bar{x} =2,63$) arasında mesleki ve teknik anadolu lisesi mezunu öğrenciler lehine anlamlı olarak daha yüksek oldukları tespit edilmiştir. Genel bilgi ve işlevsel beceriler konusunda anadolu lisesi çıkışlı öğrencilerin farkındalık düzeylerinin anadolu imam hatip lisesi çıkışlı öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Benzer bir durum da günlük kullanım alt boyutunda aynı gruplar arasında vardır. Anadolu lisesi çıkışlı öğrencilerin anadolu imam hatip lisesi çıkışlı öğrencilerden dijital okuryazarlık konusunda farkındalık olarak daha iyi bir durumda olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri okudukları bölüme göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p<0,05$). Genel bilgi ve işlevsel beceriler alt boyutunda bankacılık ve sigortacılık programı ($\bar{x} =3,62$) ile sağlık hizmetleri programı ($\bar{x} =2,71$) arasında bankacılık ve sigortacılık programı öğrenciler lehine; sosyal boyut alt boyutunda bankacılık ve sigortacılık programı ($\bar{x} =3,59$) ile inşaat teknolojisi ($\bar{x} =2,56$) arasında bankacılık ve sigortacılık programı öğrenciler lehine ortalamaları anlamlı olarak daha yüksek oldukları tespit edilmiştir. Genel bilgi ve işlevsel beceriler konusunda bankacılık ve sigortacılık programı okuyan öğrencilerin farkındalık düzeylerinin sağlık hizmetleri programı okuyan öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuç genel bilgi ve işlevsel beceriler boyutunun içeriğine bakıldığında bankacılık ve sigortacılık okuyan öğrencilerinin mesleki olarak sağlık hizmetleri okuyan öğrencilere oranla daha yakından ilişkili olmasıyla izah edilebilir. Okudukları program ve ders içeriklerinin bu alanlara daha yakın olmasıyla açıklanabilir. Benzer bir durumda sosyal boyutta bankacılık ve sigortacılık programı ile inşaat teknolojileri programı arasında bankacılık ve sigortacılık programı öğrencileri lehine vardır. Dijital okuryazarlık ile bölüm değişkeni arasındaki ilişkilerin incelendiği literatür taramasında Boyacı (2019: 44) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının bölüm değişkenine göre dijital okuryazarlık ölçeklerinden aldıkları puanlara ilişkin yapılan analizlerde psikolojik rehberlik ve danışmanlık bölümündeki öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri fen bilgisi öğretmenliği ile ingilizce öğretmenliği bölümündekilerinkine göre düşüktür. Özerbaş & Kuralbayeva (2018: 22) tarafından öğretmen adaylarının kendilerine ilişkin dijital okuryazarlık görüşleri devam ettikleri bölümlere göre ölçeğin bütün boyutlarında anlamlı bir farklılıklar tespit etmiştir.

SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Dijital okuryazarlığın gelişimi ve önemi başta dünya çapında akademisyenlerin, uygulayıcıların ve politika yapıcılarının gündeminden düşmeyen önemli bir unsur haline geldi (Iordache, Mariën, Baelden, 2017: 6). Çünkü günümüzde dizüstü bilgisayarlar, tabletler, cep telefonları, e-posta, e-okuyucular ve sosyal medya hâkimdir. Bu cihazlar her yaştan öğrenciye muazzam miktarda değer katmış olsa da dijital dünya kendi kuralları olan ve riskleri barındıran bir dünyadır. Bu dijital dünya içerisinde öğrencilerin teknolojiden ve sunduğu faydalardan en iyi şekilde yararlanabilmeleri için, dijital bilgileri en etkili şekilde işlemek, iletmek ve almak üzere nasıl kullanacaklarını bilmeleri gereklidir. Bu doğrultuda günümüz öğrencileri için dijital okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi bir zorunluluk haline geldi. Dünyanın dört bir yanındaki eğitim sektörleri dijital okuryazarlığı müfredata dahil ederek gelecekteki mezunlarını/işgücünü teknoloji destekli işyerlerine hazırlama yolundadır (Tekale, 2018: 152). Bir öğrencinin sahip olduğu beceri, bilgi ve güven düzeyi, öğrenme için teknolojinin kalitesini ve kullanımını etkileyecektir. Öğrencilerin dijital öğrenme ortamına aktif olarak katılabilmeleri için dijital okuryazarlığı ihtiyaç vardır. Dijital okuryazarlık, öğrencilerin dijital ekonomide daha fazlasını başarmalarını sağladığı için öğrencilerin istihdam edilebilirliğini önemli ölçüde artıracaktır (Anthonysamy, 2019: 136).

Dijital okuryazarlık ile ilgili atılacak adımlarda cinsiyet, sınıf düzeyi, mezun olunan lise türü ve okudukları bölümün göz önünde bulundurulması önemlidir. Özellikle öğrencilerin dijital okuryazarlık konusunda farkındalık düzeyinin en düşük olduğu profesyonel üretim ve sosyal boyut konusunda çeşitli eğitimler verilerek öğrencilerin bu zayıf alanlarının iyileştirilmesi önerilmektedir. Bu sayede başta öğrenciler olmak üzere toplumdaki bireylerin dijital çağın ihtiyaçlarına uyum sağlaması kolaylaşacaktır. Öğrencilerinin dijital becerilerini geliştirmek ve onları teknoloji odaklı iş yaşamına hazırlamak için eğitimcilere ve eğitim kurumlarına büyük görevler düşmektedir. Dijital okuryazarlık becerisinin yalnızca mesleki nitelikler ve mezuniyet için değil, aynı zamanda eğitimde, evde ve işte daha genel kullanım için diğer derecelerde de yaygın olarak gerekli olduğu için öğrencilerin dijital okuryazarlık konusunda bilinçlendirilmesi ve dijital okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi konusunda desteklenmesi gerekmektedir. İçinde yaşadığımız çağda bireylerin taşınması gereken yetkinliklerden birisi olan dijital okuryazarlık konusunda başta eğitimciler ve öğrenciler olmak üzere tüm vatandaşların dijital okuryazarlığını iyileştirmek adına eğitim politikaları gözden geçirilmelidir. Ayrıca dijital teknolojilerin neden olabileceği olası tehdit ve tehlikelere karşı öğrencilerin farkındalık düzeyleri artırılmalıdır.

Çalışmanın birtakım sınırlılıkları bulunmaktadır. Bunlardan birincisi araştırmaya katılanların Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi'nde 2022-2023 eğitim öğretim döneminde kayıtlı olan ve sadece ön lisans düzeyinde öğrenim gören öğrencilerle sınırlı tutulmuştur. İkinci sınırlılık olarak çalışmanın örneklem büyüklüğü (n: 360 öğrenci) gösterilebilir. Üçüncü sınırlılık olarak da çalışmada öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin anketteki ifadeler üzerinden kendi kendini değerlendiren sorular yerine "beceri testi soruları" kullanılmaması verilebilir. Çalışmada bulunan sonuçların genellemesinde bu kısıtların göz önünde bulundurulması önem arz etmektedir. Dijital okuryazarlık becerilerinin ayrıntılı olarak ölçülebilmesi için farklı eğitim düzeylerinden öğrencileri (ortaokul, lise ve yüksek öğrenim gibi), iş sektöründen bireyleri ve toplumdaki bireyleri kapsayan daha geniş bir kitleyle yapılması ve sonuçlarının karşılaştırılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Aksoy, N. C., Karabay, E., & Aksoy, E. (2021). Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk İletişim*, 14(2), 859–894. doi: 10.18094/josc.871290
- Ali, A., Raza, A. A., & Qazi, I. A. (2023). Validated digital literacy measures for populations with low levels of internet experiences. *Development Engineering*, 8, 100107. <https://doi.org/10.1016/j.deveng.2023.100107>
- Anthonysamy, L. (2019). Digital literacy deficiencies in digital learning among undergraduates, in: *Proceedings of the Conference on Managing Digital Industry, Technology and Entrepreneurship*. Bandung, Indonesia, 2019. Retrieved. (Accessed 25 July 2021).

- Anthonyamy, L., Koo, A.C., & Hew, S.H. (2020). Self-regulated learning strategies in higher education: Fostering digital literacy for sustainable lifelong learning. *Education and Information Technologies* 25, 2393–2414. <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10201-8>
- Avrupa Komisyonu (2003). eLearning: Better eLearning for Europe Brussels. Directorate-General for Education and Culture. Erişim tarihi: 24.11.2023. <https://www.lu.lv/materiali/biblioteka/es/pilnieteksti/izglitiba/eLearning%20-%20Better%20eLearning%20for%20Europe.pdf>
- Avrupa Komisyonu (2019). European Digital Skills and Jobs Core Service Platform: one-stop shop for digital skills. Erişim tarihi: 24.11.2023. <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/funding/european-digital-skills-and-jobs-core-service-platform-one-stop-shop-digital-skills>
- Baş, T. (2006). *Anket nasıl hazırlanır? Anket nasıl uygulanır? Anket nasıl değerlendirilir?* Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Bayrakçı, S., & Narmanlıoğlu, H. (2021). Digital literacy as whole of digital competences: scale development study. *Düşünce ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 4, 1–30.
- Boyacı, Z. (2019). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki: Düzce Üniversitesi örneği. (Yüksek lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. New York: Pearson.
- Buckingham, D. (2010). Defining digital literacy.what young people need to know about digital media. B. Bachmair, *Medienbildung in neuen kulturräumen* (pp. 59-71). Verlag: Sozialwissenschaften
- Çetin, E. (2021). Digital storytelling in teacher education and its effect on the digital literacy of pre-service teachers. *Thinking Skills and Creativity*, 39, 100760. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100760>
- Duran, E., & Ertan Özen, N. (2018). Türkçe derslerinde dijital okuryazarlık. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 3(2), 31–46.
- Dünya Bilgi Toplumu Zirvesi (2003). Building the information society: a global challenge in the new Millennium. https://www.itu.int/dms_pub/itu-s/md/03/wsis/doc/S03-WSIS-DOC-0004!!PDF-E.pdf
- Educational Testing Service (ETS), (2002). Digital Transformation A Framework for ICT Literacy. A Report of the International ICT Literacy Panel. (<https://www.ets.org/Media/Research/pdf/ICTREPORT.pdf>)
- Erdat, Y., Sezer Ceren, R. E., Ozdemir, L., Uslu-Sahan, F., & Bilgin, A. (2023). Influence of technical, cognitive and socio-emotional factors on digital literacy in nursing students assessed using structural equation modeling. *Nurse Education Today Volume 130*, 105937. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2023.105937>
- Eshet-Alkalai, Y. (2004). Digital literacy: A conceptual framework for survival skills in the digital era. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 13(1), 93–106.
- Fındıkçı, İ. (2006). *İnsan kaynakları yönetimi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- George, D., & Mallery, M. (2010). *SPSS for windows step by step: A simple guide and reference, 17.0 update*, Boston: Pearson.
- Gilster, P. (1997). *Digital literacy*. New York: Wiley Computer Publications.
- Goodfellow, R. (2011). Literacy, literacies, and the digital in higher education. *Teaching In Higher Education*, 16 (1), 131–144.
- Ha, S., & Kim, S. (2023). Developing a conceptual framework for digital platform literacy, *Telecommunications Policy*. <https://doi.org/10.1016/j.telpol.2023.102682>
- Hall, M., Nix, I., & Baker, K. (2013). Student experiences and perceptions of digital literacy skills development: engaging learners by design? *The Electronic Journal of e-Learning* 11(3), (pp207-225).
- Helsper, E. J., & Eynon, R. (2010) Digital natives: where is the evidence? *British Educational Research Journal*, 36(3), 503-520. <https://doi.org/10.1080/01411920902989227>
- Huvila, I. (2012). Information services and digital literacy. In search of the boundaries of knowing chandos information professional series, Pages 25–34. <https://doi.org/10.1016/B978-1-84334-683-8.50003-3>
- Iordache, C., Mariën, I., & Baelden, D. (2017). Developing digital skills and competences: a quick-scan analysis of 13 digital literacy models. *Italian Journal of Sociology of Education*, 9(1), 6-30. doi: 10.14658/pupj-ijse-2017-1-2
- Jang, M., Aavakare, M., Nikou, S., & Kim, S. (2021). The impact of literacy on intention to use digital technology for learning: A comparative study of Korea and Finland. *Telecommunications Policy*, 45, 7. 102154. <https://doi.org/10.1016/j.telpol.2021.102154>
- Jeon, J., & Kim, S. (2022). The mediating effects of digital literacy and self-efficacy on the relationship between learning attitudes and Ehealth literacy in nursing students: A cross-sectional study. *Nurse Education Today* 113, 105378. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2022.105378>
- JISC (2023). Developing digital literacies. <https://www.jisc.ac.uk/full-guide/developing-digital-literacies>, Erişim tarihi: 30.11.2023

- Kong, S. C. (2007). The development and validation of an information literacy model for Hong Kong students: key issues in the professional development of teachers for capacity building. *Technology, Pedagogy and Education*, 16(1), 57–75. <https://doi.org/10.1080/14759390601168031>
- Küçükalkan, Y. (2017). İletişim türleri. E. Akbulut (Ed.). *İletişime giriş kitabı* içinde (s. 57–73). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Lanham, R. (1995). Digital literacy. *Scientific American* 273(3), 160–161.
- Lankshear, C., & Knobel, M. (2005). Digital literacy and digital literacies: policy, pedagogy and research considerations for education. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 8–20.
- Law, N., Woo, D., de la Torre, J., & Wong, G. (2018). A global framework of reference on digital literacy skills for indicator 4.4.2. <https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/ip51-global-framework-reference-digital-literacy-skills-2018-en.pdf>
- Liang, Q., De La Torre, J., & Law, N. (2021). Do background characteristics matter in children's mastery of digital literacy? A cognitive diagnosis model analysis. *Computers in Human Behavior*, 122, 106850. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106850>
- Lilian, A. (2022). Motivational beliefs, an important contrivance in elevating digital literacy among university students. *Heliyon* 8(12), e11913. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e11913>
- Lokmic-Tomkins, Z., Choo, D., Foley, P., Dix, S., Wong, P., & Brand, G. (2022). Pre-registration nursing students' perceptions of their baseline digital literacy and what it means for education: a prospective COHORT survey study. *Nurse Educ. Today* 111, 105308. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2022.105308>
- Long, T. Q., Hoang, T. C., & Simkins, B. (2023). Gender gap in digital literacy across generations: Evidence from Indonesia. *Finance Research Letters* 58, 10458. <https://doi.org/10.1016/j.frl.2023.104588>
- Maceviciute, E., Manžuch, Z., & Gudinaivičius, A. (2023). The role of curiosity triggers and features in digital literacy training. *Library & Information Science Research*, 45(4), 101268. <https://doi.org/10.1016/j.lisr.2023.101268>
- Martin, A., & Grudziecki, J. (2006). DigEuLit: concepts and tools for digital literacy development. *Innovation in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences*, 5(4), 249–267. <https://doi.org/10.11120/ital.2006.05040249>
- Martin, A., & Grudziecki, J. (2007). DigEuLit: Concepts and tools for digital literacy development. *Italics* 5, no. 4. <http://www.ics.heacademy.ac.uk/italics/vol5iss4/martingrudziecki.pdf> (accessed December 16, 2010)
- Martínez-Cantos, J. L. (2017). Digital skills gaps: a pending subject for gender digital inclusion in the European Union. *European Journal of Communication* 32(5), 419–438. <https://doi.org/10.1177/0267323117718464>
- Ortak Bilgi Sistemleri Komitesi (JISC), 2020. What is digital Capability. Erişim tarihi: 24.11.2023. <https://www.digitalcapability.jisc.ac.uk/what-is-digital-capability/#:~:text=Digital%20capability%20is%20the%20term,work%20in%20a%20digital%20society>
- Önder, G. (2020). Tarihsel süreçte işletme ve teknoloji etkileşimi. C. Uz Kurt ve G. Önder (Ed.). *Teknoloji, inovasyon ve girişimcilik kitabı* içinde (s. 3–20). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Özerbaş, M. A., & Kuralbayeva, A. (2018). Türkiye ve Kazakistan öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16–25.
- Özsoy, D. (2017). Medya okuryazarlığı. E. Akbulut (Ed.). *İletişime giriş kitabı* içinde (s. 198–216). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Purnama, S., Ulfah, M., Machali, I., Wibowo, A., & Narmaditya, B. S. (2021). Does digital literacy influence students' online risk? Evidence from Covid-19. *Heliyon* 7(6), e07406. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e07406>
- Reddy, P., Chaudhary, K., & Hussein, S. (2023). A digital literacy model to narrow the digital literacy skills gap. *Heliyon*, 9 e14878. doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e14878
- Reddy, P., Sharma, B., & Chaudhary, K. (2022). Digital literacy: a review in the South Pacific. *Journal of Computing in Higher Education*, 34(1), 83–108.
- Robin, B. R. (2008). Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom, *Theory Into Practice*, 47(3), 220–228. <https://doi.org/10.1080/00405840802153916>
- Sirlin, N., Epstein, Z., Arechar, A. A., & Rand, D. G. (2021). Digital literacy and susceptibility to misinformation. *Harvard Kennedy School (HKS) Misinformation Review*, 2(6).
- Şimşek, A. (2018). Araştırma modelleri. A. Şimşek (Ed.). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri kitabı* içinde (s. 80–106). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Tekale, R. (2018). Digital Literacy, Retrieved from, https://www.researchgate.net/publication/329417392_Digital_Literacy
- Tham, J.C.K., Burnham, K. D., Hocutt, D. L., Ranade, N., Misak, J., Duin, A. H., Pedersen, I., & Campbell, J. L. (2021). Metaphors, mental models, and multiplicity: understanding student perception of digital literacy. *Computers and Composition* 59, 102628. <https://doi.org/10.1016/j.compcom.2021.102628>

- Ustuner Top, F., Çevik, C., & Bora Güneş, N. (2023). The relation between digital literacy, cyberchondria, and parents' attitudes to childhood vaccines. *Journal of Pediatric Nursing* 70, 12–19. <https://doi.org/10.1016/j.pedn.2023.01.006>
- Wardana, L. W., Ahmad, Indrawati, A., Maula, F. I., Mahendra, A. M., Fatihin, M. K., Rahma, A., Nafisa, A. F., Putri, A. A., & Narmaditya, B. S. (2023). Do digital literacy and business sustainability matter for creative economy? The role of entrepreneurial attitude. *Heliyon* 9 e12763. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e12763>
- Yeniçeri, S. (2008). *Üçüncü dalga*. (Zübeyde Abat, Ed.) İstanbul: Koridor Yayıncılık.
- Zahoor, N., Zopiatis, A., Adomako, S., & Lamprinakos, G. (2023). The micro-foundations of digitally transforming SMEs: How digital literacy and technology interact with managerial attributes. *Journal of Business Research*, 159, April, 113755. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2023.113755>
- Zapletal, A., Wells, T., Russell, E., & Skinner, M. W. (2023). On the triple exclusion of older adults during COVID-19: Technology, digital literacy and social isolation. *Social Sciences & Humanities Open*, 8(1), 100511. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2023.100511>

Etik Beyanı : Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara uyulduğunu yazarlar beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde ÖHÜİİBF Dergisinin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk çalışmanın yazar(lar)ına aittir.

Bu araştırmayı yürütmek için Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi Sosyal Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun 27.10.2023 tarihli ve 144235 sayılı yazısında etik kurul onayı alınmıştır.

Yazar Katkıları : Tek yazarlıdır.

Çıkar Beyanı : Yazarlar arasında çıkar çatışması yoktur. Bu araştırma kamu, ticari veya kâr amacı gütmeyen sektörlerdeki finansman kuruluşlarından herhangi bir özel hibe almamıştır.

Teşekkür (Varsa) : Yayın sürecinde katkısı olan hakemlere, editör kuruluna ve çalışmaya katılan öğrencilere teşekkür ederim.

Ethics Statement : The authors declare that ethical rules are followed in all preparation processes of this study. In case of detection of a contrary situation, ÖHÜİİBF Journal does not have any responsibility and all responsibility belongs to the author (s) of the study

To conduct this research, ethics committee approval was received from Osmaniye Korkut Ata University Social Sciences Scientific Research and Publication Ethics Board in its letter dated 27.10.2023 and numbered 144235.

Author Contributions :

Conflict of Interest : This research did not receive any specific grant from funding agencies in the public, commercial, or not-for-profit sectors.

Acknowledgement : I would like to thank the referees, the editorial board and the students who participated in the study who contributed to the publication process.
