

T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI



BÖTE ÖĞRETMEN ADAYLARININ KARIYER
EĞİLİMLERİNİN, SOSYAL MEDYAYA İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİNİN VE DİJİTAL OKURYAZARLIK BECERİ
DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÇİSEM YAŞAR

BALIKESİR, EYLÜL - 2019

T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI



BÖTE ÖĞRETMEN ADAYLARININ KARIYER
EĞİLİMLERİNİN, SOSYAL MEDYAYA İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİNİN VE DİJİTAL OKURYAZARLIK BECERİ
DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÇİSEM YAŞAR

Jüri Üyeleri : Doç. Dr. Mustafa Tuncay SARITAŞ (Tez Danışmanı)

Doç. Dr. Harun ÇİĞDEM

Dr. Öğr. Üyesi Ayşen KARAMETE

KABUL VE ONAY SAYFASI

ÇİSEM YAŞAR tarafından hazırlanan “**BÖTE ÖĞRETMEN ADAYLARININ KARIYER EĞİLİMLERİNİN, SOSYAL MEDYAYA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN VE DİJİTAL OKURYAZARLIK BECERİ DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**” adlı tez çalışmasının savunma sınavı 12.09.2019 tarihinde yapılmış olup aşağıda verilen jüri tarafından oy birliği ~~oy~~ ~~çokluğu~~ ile Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

İmza

Danışman

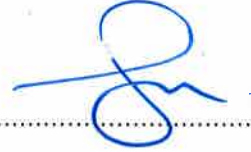
Doç. Dr. Mustafa Tuncay SARITAŞ

Üye

Doç. Dr. Harun ÇİĞDEM

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Ayşen KARAMETE



Jüri üyeleri tarafından kabul edilmiş olan bu tez Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunca onanmıştır.

Fen Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Prof. Dr. Necati ÖZDEMİR

.....

ÖZET

BÖTE ÖĞRETMEN ADAYLARININ KARIYER EĞİLİMLERİNİN, SOSYAL MEDYAYA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN VE DİJİTAL OKURYAZARLIK BECERİ DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÇİSEM YAŞAR

BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM
DALI

(TEZ DANIŞMANI: DOÇ.DR. MUSTAFA TUNCAY SARITAŞ)

BALIKESİR, EYLÜL - 2019

Bu çalışmada, sosyal medya teknolojilerini kullanan kariyer eğilimlerinde öğretmenlik mesleğine yönelen bireylerin dijital okuryazarlık beceri düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Nitel araştırma türlerinden betimsel analiz yaklaşımının benimsendiği çalışmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme formları ile toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formlarına uzman görüşleri sonucunda son şekli verilmiştir. Araştırmanın katılımcılarını 2018-2019 eğitim öğretim yılının bahar yarısında Batı Anadolu'da bulunan bir üniversitenin eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan 16 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Katılımcılar amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Katılımcıların belirlenmesinde ölçüt olarak lisans 3. ve 4. sınıf öğretmen adaylarının seçilmesidir. Veri toplama aracı olarak kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formlarından elde edilen veriler yazılı hale getirilmiş ve içerik analizi uygulanarak incelenip kodlanmıştır. Elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun kariyer eğilimlerinde öğretmenlik yapmak istedikleri sonucuna varılmıştır. Aynı zamanda öğretmen adaylarının sosyal medyada çok fazla vakit geçirdiği tespit edilirken dijital dünya emekçilerinin farkındalıklarının henüz yeterli seviyede olmadığı sonucuna varılmıştır. Öte yandan öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık beceri düzeylerinden “içerik oluşturma.” kategorisine ait yeterliliklerinin henüz gelişim evresinde olduğu tespit edilmiştir.

ANAHTAR KELİMELEER: Kariyer, sosyal medya, dijital okuryazarlık.

ABSTRACT

AN INVESTIGATION OF THE EFFECT OF SOCIAL MEDIA PLATFORMS ON ICT TEACHER CANDIDATE'S CAREER TRENDS & INSTRUCTIONAL ACTIVITIES

**MSC THESIS
CISEM YASAR**

**BALIKESIR UNIVERSITY INSTITUTE OF SCIENCE
COMPUTER EDUCATION AND INSTRUCTIONAL TECHNOLOGY
(SUPERVISOR: DOC.DR, MUSTAFA TUNCAY SARITAS)**

BALIKESİR, SEPTEMBER 2019

In this study, it is aimed to determine the digital literacy skill levels of individuals who use social media technologies and who are oriented towards teaching profession in their career tendencies. Descriptive analysis approach, which is one of the qualitative research types, was adopted and the data were collected with semi-structured interview forms. Semi-structured interview forms used as data collection tools were finalized in line with the suggestions of expert opinions. The participants of the study consisted of 16 prospective teachers who are studying in the faculty of education of a university in Western Anatolia in the spring semester of 2018-2019 academic year. Participants were determined with criterion sampling method which is one of the purposive sampling methods. The criteria for the determination of the participants is the selection of undergraduate 3rd and 4th grade teacher candidates. The data obtained from semi-structured interview forms used as data collection tools were written and data were analyzed and coded by using content analysis. According to the findings, it was concluded that most prospective teachers wanted to teach in their career tendencies.

At the same time, it was determined that teacher candidates spent too much time on social media and it is concluded that the awareness of the digital world laborers is not yet enough. On the other hand, it has been found out that teacher candidates' qualifications related to content creation category from digital literacy skill levels are still in development stage.

KEYWORDS: Career, social media, digital literacy

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
ŞEKİL LİSTESİ	viii
TABLO LİSTESİ	ix
ÖNSÖZ	x
1. GİRİŞ	1
1.1 Araştırmanın Konusu	1
1.2 Araştırmanın Önemi	3
1.3 Araştırmanın Amacı	5
1.4 Araştırma Problemi Cümleleri	5
1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları	5
1.6 Araştırmanın Varsayımları	6
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1 Sosyal medya ile ilgili kavramlar	7
2.1.1 İnternet	7
2.1.2 İnternet ve Eğitim	8
2.1.3 Sosyal Medya.....	10
2.1.4 Sosyal Medyanın Temelleri	11
2.1.5 Sosyal Medya ve Eğitim	12
2.1.6 Sosyal Paylaşım Platformları.....	14
2.1.7 Sosyal Medya ile ilgili Alanyazın Araştırmaları	15
2.2 Dijital Okuryazarlık ile ilgili Kavramlar	17
2.2.1 Okuryazarlık	17
2.2.1.1 Bilgi Okuryazarlığı Kavramı.....	18
2.2.1.2 Bilgisayar Okuryazarlığı Kavramı	18
2.2.1.3 Ağ Okuryazarlığı Kavramı.....	18
2.2.1.4 E-Okuryazarlık (Elektronik Okuryazarlık) Kavramı	19
2.2.1.5 Medya Okuryazarlığı Kavramı	19
2.2.1.6 Teknoloji Okuryazarlığı Kavramı	19
2.2.1.7 Dijital Okuryazarlığı Kavramı	20
2.2.2 Dijital Okuryazarlık ile ilgili Alanyazın Araştırmaları.....	22
3. YÖNTEM	24
3.1 Araştırma Yöntemi	24
3.2 Katılımcılar.....	25
3.3 Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması	25
3.3.1 Veri Toplama Araçları	25
3.3.2 Veri Toplanma Süreci	32
3.4 Geçerlilik ve Güvenirlilik.....	32
3.5 Verilerin Analizi.....	33
4. BULGULAR VE YORUMLAR	35
4.1 Öğretmen Adaylarının Kariyer Tercihlerine Yönelik Görüşme Formuna Ait Veri Analizi	35
4.2 Öğretmen Adaylarının Öğretim Etkinliklerinde Sosyal Medyaya İlişkin Görüşme Formuna Ait Veri Analizi.....	52

4.3	Avrupa Dijital Yeterlilik Çerçevesine Göre Hazırlanan Dijital Okuryazarlık Beceri Formuna (Tablo 3.1) Ait Veri Analizi	65
5.	SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	105
5.1	Sonuç ve Tartışma	105
5.2	Öneriler.....	111
6.	KAYNAKLAR.....	113
7.	EKLER.....	125
	Ek A: Öğretmen Adaylarının Kariyer Eğilimlerine Yönelik Görüşme Formu	125
	Ek B: Öğretmen Adaylarının Öğretim Etkinliklerinde Sosyal Medyaya İlişkin Görüşlerine Yönelik Görüşme Formu	127
	Ek C: Avrupa Dijital Yeterlilik Çerçevesine Göre Hazırlanan Dijital Okuryazarlık Beceri Formu.....	129

ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa

Şekil 2.1: Kietzmann ve diğerlerine (2011) göre sosyal medya platformlarını oluşturan bileşenler	12
Şekil 4.1: Bilgi işlem kategorisi uzmanlık düzeyi yüzdeler gösterimi.....	70
Şekil 4.2: Bilgi işlem kategorisi gelişim düzeyi yüzdeler gösterimi	71
Şekil 4.3: Bilgi işlem kategorisi başlangıç düzeyi yüzdeler gösterimi.....	72
Şekil 4.4: İçerik oluşturma kategorisi uzmanlık düzeyi yüzdeler gösterimi	78
Şekil 4.5: İçerik oluşturma kategorisi gelişim düzeyi yüzdeler gösterimi	78
Şekil 4.6: İçerik oluşturma kategorisi başlangıç düzeyi yüzdeler gösterimi	79
Şekil 4.7: İletişim kategorisi uzmanlık düzeyi yüzdeler gösterimi	85
Şekil 4.8: İletişim kategorisi gelişim düzeyi yüzdeler gösterimi.....	85
Şekil 4.9: İletişim kategorisi başlangıç düzeyi yüzdeler gösterimi	86
Şekil 4.10: Problem çözme kategorisi uzmanlık düzeyi yüzdeler gösterimi.....	92
Şekil 4.11: Problem çözme kategorisi gelişim düzeyi yüzdeler gösterimi.....	93
Şekil 4.12: Problem çözme kategorisi başlangıç düzeyi yüzdeler gösterimi	94
Şekil 4.13: Güvenlik kategorisi uzmanlık düzeyi yüzdeler gösterimi.....	100
Şekil 4.14: Güvenlik kategorisi gelişim düzeyi yüzdeler gösterimi.....	101
Şekil 4.15: Güvenlik kategorisi başlangıç düzeyi yüzdeler gösterimi.....	102

TABLO LİSTESİ

Sayfa

Tablo 3.1:	Dijital beceri formu ve yeterlilik düzeyleri.....	30
Tablo 3.2:	Ölçme ve değerlendirme dereceleri.	31
Tablo 4.1:	BÖTE bölümünü tercih etme nedenlerine ilişkin bilgiler.....	37
Tablo 4.2:	BÖTE bölümüne yönelik beklentilerine ilişkin bilgiler.	39
Tablo 4.3:	Beklentilerinin ne yönde değiştiğine ilişkin bilgiler.....	42
Tablo 4.4:	BÖTE gelecek vaat eden bölümler arasındadır görüşüne ilişkin bilgiler.	42
Tablo 4.5:	Kariyer hedeflerine ilişkin bilgiler.....	44
Tablo 4.6:	Lisans programı kariyer hedefinde etkili olduğunu belirten görüşlere ilişkin bilgiler.....	47
Tablo 4.7:	Sosyal medya platformlarını kullanım amaçlarına ilişkin bilgiler....	55
Tablo 4.8:	Sosyal medya eğitim hayatına katkı sağlar ifadesine ilişkin bilgiler..	57
Tablo 4.9:	Sosyal medyanın bilginin paylaşılması açısından önemli olup olmadığına ilişkin bilgiler.	58
Tablo 4.10:	Sosyal medya kullanımının olumlu olduğu yönlerine ilişkin bilgiler.	60
Tablo 4.11:	Sosyal medya kullanımının olumsuz olduğu yönlerine ilişkin bilgiler.	61
Tablo 4.12:	Sosyal medya uzmanlığı hakkındaki görüşlerine ilişkin bilgiler.....	63
Tablo 4.13:	Bilgi işlem kategorisi temel kullanıcı becerilerine ilişkin bilgiler....	65
Tablo 4.14:	Bilgi işlem kategorisi bağımsız kullanıcı becerilerine ilişkin bilgiler.	66
Tablo 4.15:	Bilgi işlem kategorisi yeterli kullanıcı becerilerine ilişkin bilgiler.	68
Tablo 4.16:	İçerik oluşturma kategorisi temel kullanıcı becerilerine ilişkin bilgiler.	72
Tablo 4.17:	İçerik oluşturma kategorisi bağımsız kullanıcı becerilerine ilişkin bilgiler.	74
Tablo 4.18:	İçerik oluşturma kategorisi yeterli kullanıcı becerilerine ilişkin bilgiler.	75
Tablo 4.19:	İletişim kategorisi temel kullanıcı becerilerine ilişkin bilgiler.	80
Tablo 4.20:	İletişim kategorisi bağımsız kullanıcı becerilerine ilişkin bilgiler....	81
Tablo 4.21:	İletişim kategorisi yeterli kullanıcı becerilerine ilişkin bilgiler.....	80
Tablo 4.22:	Problem çözme kategorisi temel kullanıcı becerilerine ilişkin bilgiler.	87
Tablo 4.23:	Problem çözme kategorisi bağımsız kullanıcı becerilerine ilişkin bilgiler.	88
Tablo 4.24:	Problem çözme kategorisi yeterli kullanıcı becerilerine ilişkin bilgiler.	90
Tablo 4.25:	Güvenlik kategorisi temel kullanıcı becerilerine ilişkin bilgiler.	94
Tablo 4.26:	Güvenlik kategorisi bağımsız kullanıcı becerilerine ilişkin bilgiler.	95
Tablo 4.27:	Güvenlik kategorisi yeterli kullanıcı becerilerine ilişkin bilgiler.	97
Tablo 4.28:	Temel kullanıcı düzeyine ilişkin bilgiler.	101
Tablo 4.29:	Bağımsız kullanıcı düzeyine ilişkin bilgiler.	102
Tablo 4.30:	Yeterli kullanıcı düzeyine ilişkin bilgiler.	103

ÖNSÖZ

Tez çalışmam süresince değerli bilgi ve birikimlerini benimle paylaşan, yol gösterici ve destek olan kıymetli danışmanım Doç. Dr. Mustafa Tuncay Sarıtaş'a çok teşekkür ediyorum.

Lisans ve yüksek lisans döneminde bilgi ve birikimlerini benimle paylaşan ve bu sayede beni daha ileriye taşıyan tüm hocalarıma teşekkür etmeyi bir borç bilirim.

Son olarak çalışma süresince desteğini benden hiç esirgemeyen ve süreçte her zaman yanımda olan kardeşim İrem YAŞAR'a sonsuz teşekkür ediyorum. Zorlu süreçte bana her zaman yardımcı olan, yıldıgım ve yorulduğum zamanlarda beni tekrardan ayağa kaldıran ve güvenlerini benden hiçbir zaman esirgemeyen aileme çok teşekkür ediyorum.

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın konusuna, araştırmanın önemine, araştırmanın amacına, araştırma problemi cümlesine, araştırma problemi alt cümlelerine, araştırmanın sınırlılıklarına ve araştırmanın varsayımlarına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

1.1 Araştırmanın Konusu

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin zamanla gelişmesi ve güncellenmesi ile oluşan değişimler her alanda olduğu gibi bireylerin sosyal iletişimini ve sosyal hayatını da kapsamaktadır. Bu kapsamın her geçen gün artmasıyla birlikte bilgi ve iletişim teknolojisi kullanımı da giderek artmaya başlamıştır (Karal ve Kokoç, 2010 çalışmasında (aktaran Çoklar, 2010). Özellikle genç yaştaki bireylerin sosyalleşme ve çevrimiçi haberleşme alanlarına bakıldığında yaşanan değişimler ve internetin sunduğu imkanların bilgi ve iletişim teknolojilerini etkilediği görülmüştür (Gemmil ve Peterson, 2006; Wang, Moon, Kwon, Evanc ve Stefanone, 2010).

Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki yaşanan değişimler zamanla bireylerin düşüncelerini ve duygularını paylaşmalarına imkân sağlayan, bireylerin birbirleri arasındaki iletişimini kolaylaştıran internet üzerindeki topluluk olarak nitelendirilen sosyal medya kavramının oluşmasını sağlamıştır. Günümüzde sosyal medya sıklıkla karşımıza çıkan kavramlar arasında yer almaya başlamıştır (Mahajan, 2009). Sosyal medya siteleri (Facebook, Instagram, Twitter, LinkedIn, Pinterest vb.) kullanıcılara birbirlerine fotoğraf, video, müzik ve hareketli resim göndermelerine olanak sağlayan, kullanıcıların birbirlerine özel ya da genel çevrimiçi ya da çevrimdışı mesaj göndermelerine izin veren ve bu sayede bireylerin haberleşmelerini sağlayan internet toplulukları olarak karşımıza çıkmaktadır (Pempek, Yermolayeva ve Calvert, 2009). Sosyal medya platformları bireylerin birbirleri ile haberleşmesinin yanında güncel olaylar ve haber paylaşımı açısından da büyük önem taşımaktadır (Gülbahar, Kalelioğlu ve Madran, 2010). Sosyal medya platformlarını kullanan birey sayısı her

geçen gün katlanarak artmaya devam etmektedir. Bu bağlamda yapılan bilimsel çalışmada internetin bir parçası olan sosyal medya teknolojileri ele alınmış ve kariyer eğilimlerinde öğretmenlik mesleğine yönelen bireylerin sosyal medya teknolojilerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi çalışmanın basamaklarından birini oluşturmuştur.

Türkiye’deki Eğitim Fakültelerinde öğretmenlik bölümleri, 1998 – 1999 eğitim - öğretim yılından itibaren Yüksek Öğretim Kurulunca yürütülen “Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması” programı kapsamında yürütülen çalışmalar sonucunda tek tip eğitim programı uygulanmaya başlanmıştır. Uygulanan eğitim programları sonucunda eğitim gören öğretmen adayları ilk defa 2001 - 2002 eğitim öğretim döneminde ilk mezunlarını vermiştir (Büyüköztürk, 2002). Eğitim programlarının amacı, daha kaliteli öğretmenlerin yetiştirilmesini sağlamaktır. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi [BÖTE] bölümü de ilk kez 1998 yılında, eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması sonucunda YÖK tarafından açılmış ve aynı yıl eğitime başlamıştır. BÖTE bölümünün amacı, ilk ve ortaöğretim kurumlarına bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmeni yetiştirmektir (Anadolu Üniversitesi, 2008).

BÖTE bölümünün kuruluş amacı bilgisayar öğretmeni yetiştirmektir fakat, öğretmen adaylarının almış oldukları eğitim programı sayesinde mezun olduktan sonra özel sektörde bilgi teknolojileri alanında da çalışabilecekleri bir çok farklı alan mevcuttur. BÖTE bölümü mezunlarının özel sektörde teknik eğitimlerin ya da iletişim becerileri eğitimlerinin yanında çalışan personelin performansının nasıl ölçüleceği ve değerlendirileceği, yönetim veya denetim eğitimleri ile ilgili kendisine yeni iş sahaları bulabilmektedir (Morrison, Ross ve Kemp, 2004). Bu bağlamda yapılan bilimsel çalışmada kariyer eğilimlerinde öğretmenlik mesleğine yönelen bireylerin almış oldukları eğitim programı sayesinde görüşlerinde değişme olup olmadığının incelenmesinin yanında BÖTE bölümü çalışma alanlarından haberdar olup olmasına yönelik farkındalık düzeylerinin belirlenmesi çalışmanın basamaklarından birini oluşturmaktadır.

BÖTE eğitim programının en önemli çıktılarından biri de öğretim tasarım ilkelerine ve çoklu ortam tasarım kurallarına uygun öğretim sistemleri ve dijital içerik geliştirmektir. Bu nedenle BÖTE bölümü mezunları, dijital becerilerini kullanma konusunda özel sektörde ihtiyaç duyulan insan kaynağını karşılayacak

niteliktedir (Deryakulu, 2011). Öte yandan, üniversitelerin BÖTE bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının dijital becerilerini geliştirmeye yönelik Eğitimde Grafik ve Canlandırma, Eğitim Materyali Tasarımı ve Kullanımı, Öğretim Tasarımı, Çoklu Ortam Tasarımı, Eğitim Yazılımı Tasarımı ve Medya Okuryazarlığı gibi dersler yürütülmektedir (Kokoç, Erdoğan ve Çakıroğlu, 2016). Bu bağlamda yapılan çalışmada BÖTE bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık becerilerini kullanma düzeylerinin belirlenmesi çalışmanın diğer bir basamağını oluşturmaktadır.

Sonuç olarak yapılan bilimsel çalışmada, sosyal medya teknolojilerini kullanan, kariyer eğilimlerinde öğretmenlik mesleğine yönelen bireylerin dijital okuryazarlık beceri düzeylerinin belirlenmesi araştırmanın konusunu oluşturmaktadır.

1.2 Araştırmanın Önemi

Bilgi ve iletişim teknolojileri yaşamımızın yadsınamaz bir parçası haline gelmiş ve yaşamımızı hızla şekillendirmeye de devam etmektedir. Cep telefonu, bilgisayar ve diğer teknolojik araçlar sayesinde bireyler istediği bilgiye zaman ve mekân ayırt etmeksizin her yerde ve en kısa sürede erişim sağlayabilmektedir. Bu inanılmaz bilgi artışı beraberinde bilgi kirliliğini de getirmiştir. (Kim ve Kim, 2002). Bireylerin bu muazzam bilgi deryasından istenilen doğru ve yararlı bilgiyi almaları da ayrı bir yetenek haline gelmiştir (Shenton, 2009). Dolayısıyla bilgi zaman içerisinde kendisiyle birlikte “okuryazarlık” kavramının ortaya çıkmasına neden olmuştur. Okuryazarlık temel anlamda okuma – yazma becerisi şeklinde algılanmasına rağmen zamanla değişime uğramıştır. Günümüzde bilgi ve iletişim teknolojilerinin çok hızlı gelişmesi ve bireylerin teknolojilerle olan etkileşiminin artması okuryazarlık kavramının çeşitlenmesine yol açmıştır. Her geçen gün okuryazarlık kavramının o döneme özgü beklenti, değer ve değişkenlerine göre şekillendiği görülmektedir (Coşkun, Cumaoglu ve Seçkin, 2013). Okuryazarlık kavramı süreç içerisinde bilgi okuryazarlığı, ağ okuryazarlığı, görsel okuryazarlık, teknoloji okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı, medya okuryazarlığı ve dijital okuryazarlık gibi alt dallara bölünmüştür.

Paul Gilster dijital okuryazarlığı, teknolojik araçlar aracılığıyla sunulan bilgiyi geniş kaynaklardan, farklı biçimlerde kullanma ve anlama yeteneği olarak tanımlamaktadır (Pool, 1997). Dijital okuryazarlıkla sadece bilgiye erişme becerisi elde edilmez, aynı zamanda günlük yaşamda bunları kullanma, bilgileri yaşama transfer etme ve kazanılan bilginin eleştirel biçimde değerlendirilmesi de sağlanır (Martin, 2008). Kısaca dijital okuryazar birey, bilgiyi etkin bir şekilde bulan, bulduğu bilgiyi analiz edebilen, analiz ettiği bilgide yanlış ve doğruyu ayırabilen, ulaştığı doğru bilgiyi kullanarak yeni bilgiler sentezleyebilen ve elde ettiği yeni bilgiyi dijital ortamda sunabilen kişi olarak tanımlanmaktadır.

Günümüzde bilgi ve iletişim teknolojilerin kullanılma sıklığının artmasıyla beraber bireyler arası ilişkilerin dijital ortamda nasıl sağlandığı yönünde yeni durumlar ortaya çıkmıştır. Bu durumlardan bir tanesini de sosyal medya oluşturmaktadır. Sosyal medya kullanıcılarının büyük bir kısmını genç yaştaki bireyler oluşturmaktadır. Genç yaştaki bireyler sosyal medya platformlarını farklı amaçlar doğrultusunda kullanmaktadırlar (Lenhart ve Madden, 2007; Selwyn, 2007). Sosyal medya bireyler arası etkileşimde kolaylık sağlamaktadır. Bunun yanında bireylerin sorgulama, araştırma ve başkalarının paylaşımlarından esinlenerek problem çözme becerilerini kullanmalarını ve geliştirmeleri konusunda bireylere katkı sağlamaktadır (Gülbahar, Kalelioğlu ve Madran, 2010).

Sonuç olarak, bireylerin yaşamlarında sık kullandıkları dijital okuryazarlık becerilerinin ve sosyal medyanın öğrenme ve öğretme açısından bireylere katkı sağladığı görülmektedir. Bu bağlamda yapılan çalışmada sosyal medya teknolojilerini kullanan kariyer eğilimlerinde öğretmenlik mesleğine yönelen bireylerin dijital okuryazarlık beceri düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Ayrıca çalışmayı önemli kılan bir diğer etmen ise çalışmanın dijital teknolojilerle sürekli iç içe olan BÖTE bölümü öğretmen adaylarına odaklanmasıdır. Bilimsel araştırma sonucunda çıkan sonuçların ve geliştirilen önerilerin daha nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi konusuna da katkı sağlaması hedeflenmektedir.

1.3 Araştırmanın Amacı

Dünya genelinde faaliyet gösteren dijital pazarlama ajansı We Are Social'ın 2019 yılındaki internet ve sosyal medya kullanım istatistiklerine göre; 82.4 milyon nüfusa sahip Türkiye'de nüfusun %72'sini oluşturan 59.36 milyon internet kullanıcısı, nüfusun %63'ünü oluşturan 52 milyon sosyal medya kullanıcısı bulunmaktadır. Türkiye'deki sosyal medya kullanıcılarının cinsiyet dağılımlarını incelediğimizde, %62,6'sını erkek %37,4'ünü ise kadın kullanıcıların oluşturduğu görülmüştür. Ayrıca sosyal medya kullanıcıların yaş dağılımlarına bakıldığında %57'sini 18 – 34 yaş aralığındaki bireyler oluşturmaktadır (Dijilopedi, 2019). Bu bağlamda sosyal medya teknolojilerini kullanan kariyer eğilimlerinde öğretmenlik mesleğine yönelen bireylerin Avrupa Dijital Yeterlilik Çerçevesine göre dijital okuryazarlık beceri düzeylerinin belirlenmesi çalışmanın amacını oluşturmaktadır.

1.4 Araştırma Problemi Cümleleri

Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki problem cümlelerine çözüm bulunması hedeflenmektedir.

1. BÖTE bölümünde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının bölümü seçme nedenleri, bölümün çalışma alanları, bölüm ile ilgili görüşleri ve kariyer eğilimleri nedir?
2. BÖTE bölümünde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının öğretim Etkinliklerinde sosyal medya teknolojilerini kullanımına ilişkin görüşleri nelerdir?
3. BÖTE bölümünde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının Avrupa Dijital Yeterlilik Çerçevesine göre dijital okuryazarlık becerilerinin düzeyleri nasıldır?

1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Çalışma grubu 2018 - 2019 eğitim öğretim yılının bahar yarıyılı ile sınırlıdır.

2. Araştırmanın örneklemi, Batı Anadolu'da bulunan bir üniversitenin eğitim fakültesine devam etmekte olan 16 öğrenci ile sınırlıdır.
3. Araştırmanın veri toplama araçları;
 - a. Öğretmen Adaylarının Kariyer Tercihlerine Yönelik Görüşme Formu
 - b. Öğretmen Adaylarının Öğretim Etkinliklerinde Sosyal Medyaya İlişkin Görüşlerine Yönelik Görüşme Formu
 - c. Avrupa Dijital Yeterlilik Çerçevesine göre hazırlanan Dijital Okuryazarlık Beceri Formu (Europass, 2019)ile sınırlıdır.

1.6 Araştırmanın Varsayımları

1. Araştırmaya katılan öğretmen adayları uygulanan ölçme araçlarına gerçekçi cevaplar vermişlerdir.
2. Veri toplama araçlarında bulunan sorular, öğretmen adaylarının kariyer eğilimlerini belirleme, öğretim Etkinliklerinde sosyal medya teknolojileri kullanımına ve dijital okuryazarlık becerilerini belirlemek için yeterlidir.
3. Kullanılan araştırma yöntemi, bilimsel araştırmanın amacına, konusuna ve sorunların çözümüne uygundur.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırma ile ilgili alanyazında yer alan kuramsal bilgilere yer verilmiştir. Alanyazın iki ana bölümden oluşmuştur. Bunlar; sosyal medya ile ilgili kavramlar ve dijital okuryazarlık ile ilgili kavramlardır.

2.1 Sosyal medya ile ilgili kavramlar

Bu başlık altında öncelikle internet kavramına değinilmiş, daha sonra internet ve eğitimin birlikte olmasına odaklanılmıştır. İnternet kavramından yola çıkarak sosyal medya teknolojisi, sosyal medyanın temelleri, sosyal paylaşım platformları, sosyal medya ve eğitim ve üzerinde durulmuştur. Son olarak da sosyal medya ile ilgili alanyazın çalışmalarına yer verilmiştir.

2.1.1 İnternet

1960'lı yıllarda ortaya çıkan ağ sisteminin adı Arpanet'tir. Arpanet'in ortaya çıkma nedeni ise Amerika Birleşik Devletleri Savunma Bakanlığının güç duruma düşmeleri durumunda birbirine bağlı bilgisayarların çalışmasının devam etmesini sağlayan ağ sistemidir (Çakır, 2007; Erkul, 2009). Arpanet projesi, savunma ve bilgisayar kaynaklarının paylaşımı amacıyla başlamış olup dört devlet üniversitesinin katkı sağlaması ve birkaç devlet kurumunun da katkısıyla birlikte genişlemiş ve "İnternet" adıyla dünyaya yayılmıştır. Zaman geçtikçe yeni iletişim ortamları da eklenmeye başlamıştır Bunlar; elektronik posta, haber grupları, çevrimiçi tartışma grupları vb. (Öğütçan, 2001). 1980'li yılların başında ARPA protokolünün yerini TCP/IP iletişim protokolünün almasıyla birlikte internet adını almıştır. TCP/IP protokolü, bilgisayar işletim sistemi ve farklı kullanıcı profillerini kapsamaktadır. 1990'lı yılların sonunda HTTP protokolü kullanarak ilk web sayfasının hizmete açılmasıyla beraber bu teknoloji gün geçtikçe katlanarak büyümeye devam etmiştir (Öğütçan, 2001).

Erol (2001) internet kavramını, TCP/IP protokolleri yardımıyla hedef ve amaçlar doğrultusunda bireylerin birbirleri arasındaki iletişimini ve bilgi alışverişinde bulunmalarına imkân tanıyan teknoloji olarak tanımlarken; İnan (2001) International Network sözcüklerinin ilk hecelerinden oluştuğunu ifade etmiştir. İstenilen bilgiye ulaşmanın hızlı, ucuz, kolay ve güvenli yolu olan internet dünya üzerindeki bilgisayarları birbirine bağlamaktadır (T.C.K.S.Ü, 1995). İnternet sayesinde bireyler yeni bilgiyi oluşturma, saklama, bilgi alışverişi ve yeni bilgiyi elde etme merakları sayesinde her geçen gün gelişmeye devam etmektedir (Çetin, 2009).

Bireylerin zaman geçtikçe içerik olarak oluşturulan yeni bilgiyi saklama ve paylaşma istekleri sayesinde internet hızlı bir şekilde büyümeye başlamıştır (Kara, 2012). İnternetin hızlı gelişimi, dünya geneline hitap edebilen kitle iletişim aracı haline gelmesine neden olmuştur. İnternet teknolojisindeki çok hızlı gelişim ile birlikte dünya üzerindeki kültürlerin birbirleri arasındaki etkileşimi artmaya başlamıştır (Karaçor, 2009). Günümüzde internet teknolojisi çalışma hayatını, sosyal hayatı ve eğitim hayatını kolay hale getirmiştir. Bu nedenle internet ve internet teknolojileri yirmi birinci yüzyılın kitle iletişim aracı olarak kabul edilmektedir (Volst, 1998).

Karabulut (2006)'a göre; internet yardımıyla yeni bilgiye ulaşmanın ve çoğaltmanın hızlı ve masrafsız olduğunu söylemiştir. Hayatımızın her alanında elimiz ayağımız haline gelen internet, bireyin davranışlarının oluşmasından sosyal hayatla etkileşim kurmasına kadar etki etmektedir (Ögel, 2012). Günümüzde internet; sürekli genişlemesi ve güncellenmesi ile beraber paylaşım, sosyal yaşam ortamı ve ihtiyaçlarının karşılandığı bir ticaret merkezi haline gelmiştir (Korkma, 2002). Bu konu ile ilgili Yellowless ve Marks (2007); internetin yaşamımızı önemli ölçüde etkileyen, değiştiren ve birçok etkinliği içerisinde barındıran iletişim ve bilgi paylaşım platformu olduğunu belirtmişlerdir.

2.1.2 İnternet ve Eğitim

Günümüzde internet hayatımızın vazgeçilemez bir parçası haline gelmiştir (Çakır, 2015). Yaşanan tüm bilimsel ve teknolojik olaylar sonucunda eğitimde internet kavramı vazgeçilemez bir kitle iletişim aracı haline gelmiştir.

Eğitimde yeni ortaya çıkan teknolojilerin kullanılması neticesinde eğitim ve ğretim faaliyetlerinde internet kaynak durumuna gelmiştir. Eğitim ğretim veren kurumlarda çalışan bireylerin interneti eğitime entegre etmeleri sonucunda bireylerin hazır bulunuşluk düzeylerinin artmasının yanında eğitim programlarında internet tabanlı derslerin çoğalmasına neden olmuştur. (Prensky 2001). Eğitim ve öğretimde teknolojik imknlardan yararlanmak eğitim ve öğretimin kalitesinin artırmanın yanında teknolojiyi bilen ve yaşamına entegre edebilen yeni nesillerin ortaya çıkmasını sağlayacaktır (Seferoğlu, 2006).

İnternetin eğitim ve ğretim kurumlarında kullanılmasıyla beraber eğitimcilerin kendilerini yeni alanlarda geliştirmeleri zorunlu hale getirmiştir. Eğitim ğretim faaliyetlerinde herhangi bir internet teknolojisinden faydalanılacaksa, kullanılan uygulamanın doğruluğu, uygunluğu ve uygulama kullanılırken yararlanılacak pedagojik stratejilere dikkat edilmelidir. Bu yüzden internet teknolojileri kullanıldığında öğrenme ve ğretim süreçlerinin ne şekilde değişeceği ya da etkileneceği ile ilgili mutlaka ön hazırlık yapılmalıdır. Dolayısıyla yeni teknolojileri öğrenmek eğitimciler için önemli hale gelmiştir.

Eğitim ve öğretimde internet ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, eğitimde internetin kullanımının faydalı olduğunu belirten bazı iddialar şu şekildedir (Alkan, 2002):

- Yer ve zamandan bağımsız çalışma ortamı sunmaktadır.
- Eğitim programlarının farklı platformlardan takibi sağlanabilmektedir.
- Eğitim programları için yapılan maddi harcamaların en aza indirilmesi gerçekleştirilmektedir.
- Bireysel farklılıklara göre eğitim programları düzenlenebilmektedir.
- Bireysel farklılıklara ve düzey durumlarına göre içerik bireysel farklılıklara göre kaynak bulunabilmektedir.
- st düzey kısacası idari ile olan işlemler daha hızlı ve kolay yönetilebilmektedir.
- Eşzamanlı ve ortak çalışılabilmektedir.
- Bireyler arası iletişim çok geniş bir ağ üzerinden sağlanmaktadır.
- dev iletimi ve takibi için kullanışlı platformlar düzenlenmektedir.

Eğitim ve öğretimde internet ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, eğitimde interneti kullanmanın sınırlılıkları olduğunu belirten bazı iddialar şu şekildedir (Alkan, 2002):

- Disiplinlerarası eğitim alabilmek için eğitimci kadrosunun çok geniş olması gerekmektedir.
- Ergonomi konusunda üretilen etkinlikler sınırlıdır.
- Teknik bakımdan incelendiğinde kaliteli bir altyapı olması gerekmektedir.
- Teknik ihtiyaçlar maddi harcamalar konusunda problem yaratmaktadır.

2.1.3 Sosyal Medya

Sosyal medya, Web 2.0 teknolojileri üzerine inşa edilmiş olup, içeriğin tüketiciler tarafından oluşturulan ve paylaşılmasına imkan tanıyan internet tabanlı uygulamalar olarak tanımlanabilir (Tuncer, 2013). Sosyal medyanın kesin kabul görmüş bir tanımı bulunmamaktadır. Kim, Jeong ve Lee (2010)'a göre sosyal medyanın içeriğini kullanıcıların oluşturduğunu ve sosyal medyayı sanal topluluklar olarak tanımlarken, Comm ve Burge (2009) sosyal medyayı kullanıcıların oluşturduğu içerik olarak tanımlamaktadırlar. Evans (2008) ise sosyal medya içeriğini kullanıcıların oluşturduğunu resim, video, müzik ve hareketli resimlerin web siteleri yardımıyla sunulduğu interaktif medya olarak tanımlamaktadır.

Sosyal medya kullanıcıları arasındaki etkileşimi etkin kılması sebebiyle bireylerin sosyal medya ortamlarında birbirleri arasında evrimii olarak iletişim kurduğu, düşüncelerini ve fikirlerini paylaştığu platformlar olarak karşımıza çıkmaktadır (Borges, 2009). Sosyal medya içeriğinin kullanıcılar tarafından oluşturulmasını, bilginin paylaşılmasını ve kullanıcıların birbirleri arasında iletişim kurmasını amaçlayan bir platform olmasının yanında interaktif uygulamalara da imkan sağlamaktadır (Palmer ve Lewis 2009). Sosyal medya sağlamış olduğu tüm imknlarla kullanıcıların ve tüketicilerin; kendini anlatma, birbirleri ile iletişim, etkileşim halinde bulunma ve sosyalleşmelerine olanak sağlamaktadır (Evans, 2008). Dolayısıyla, sanal dünyalar, işbirlikçi çalışma ortamları, paylaşım platformları ve

kullanıcıların geliştirdiği içerik sitelerinin her biri sosyal medya platformlarında yer alan çeşitli örnekler arasında gösterilmektedir.

2.1.4 Sosyal Medyanın Temelleri

Kietzmann, Hermkens, McCarthy ve Silvestre (2011) sosyal medyayı oluşturan temel unsurları yedi grupta toplamışlardır. Bunlar; kimlik, sohbet, paylaşım, konum, ilişkiler, itibar ve gruplardır. Bu unsurların bazıları birbirine baskın olabildiği gibi hiç etkisi de olmayabilir.

Kimlik: Kullanıcıların profillerini ne derece ifade ettiklerini belirtmektedir. Profil bilgileri ad, yaş, cinsiyet, iş hayatı, okul, yaşadığı yer, doğduğu yer, bireyin fikirleri, hobileri bireylerin kimlik bilgilerini oluşturmaktadır.

Sohbet: Kullanıcıların birbirleriyle ne derece iletişim kurduklarını ifade etmektedir. Sohbet içeriği değişen sosyal medya platformlarına göre farklılık gösterebilir.

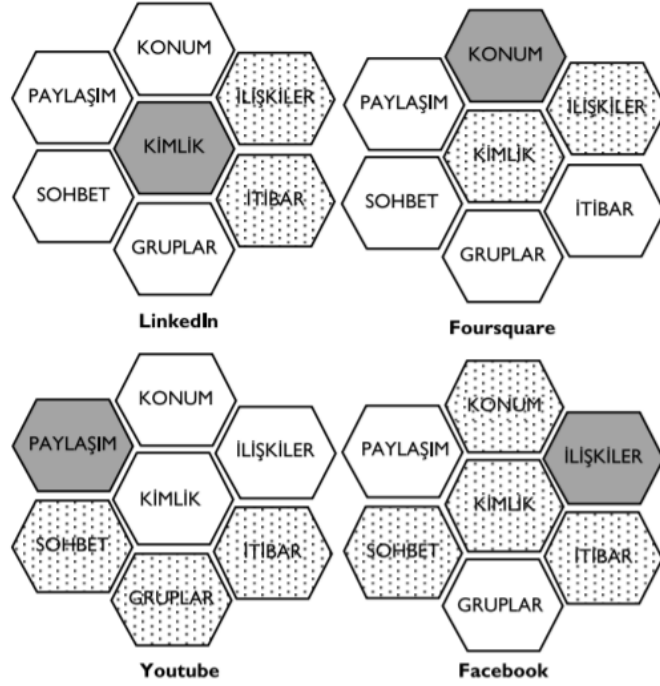
Paylaşım: Kullanıcıların sahip oldukları ya da eriştiği içeriği paylaşmalarını ifade etmektedir. Paylaşım objesi olarak görsel, animasyon, video, müzik ve hareketli görsel olabilir.

Konum: Kullanıcıların diğer kullanıcıların yerlerini görebildiğini ifade etmektedir.

İlişkiler: Sosyal medya platformlarında kullanıcıların diğer kullanıcılarla nasıl bir ilişki içerisinde olduklarını ifade etmektedir.

İtibar: Kelime anlamı olarak güvenilir ile eşdeğerdir. Kullanıcının kendisi de dâhil olmak üzere diğer kullanıcıların da itibarlarını ifade eder. Örneğin, Facebook'taki arkadaş sayısı ya da beğenme sayısı itibarın göstergesi olarak ifade edilmektedir.

Gruplar: Sosyal medya kullanan bireylerin, belirli gruplar ya da alt gruplar kurabilmesini ifade etmektedir.



Şekil 2.1: Kietzmann ve diğerlerine (2011) göre sosyal medya platformlarını oluşturan bileşenler

Sosyal medya platformlarının her birinin kendine özgü temel yapı taşları vardır. Bu yapı taşları bazı sosyal medya platformlarında önem arz ederken diğerinde sıradan olabilmektedir. Şekil 2.1 incelendiğinde LinkedIn “Kimlik”, Foursquare “Konum”, Youtube “Paylaşım” ve Facebook “İlişkiler” unsuruna odaklandığı görülmektedir.

2.1.5 Sosyal Medya ve Eğitim

Günümüzde teknolojinin hızla ilerlemesinin yanında sosyal medya da gelişen teknoloji ile birlikte önemli bir noktaya gelmiştir. Sosyal medya, kişilerin bireysel özelliklerini ve yeteneklerini ön plana çıkarmaya çalışan, bireylerin ilgi alanlarını keşfetmelerini, ortak çalışma yapabilecek gruplar kurmalarını, grup içerisinde işbirliği halinde çalışmalarına olanak sağlamaktadır. Dolayısıyla bireylerin öğrenmesi üzerine yoğunlaşan teknolojilerin hızlı bir şekilde çoğalması önem kazanmaya başlamıştır. Sosyal medyanın kolay erişilebilir olması özelliğini eğitimle birleştirdiğimizde öğrencilerin eğitim ortamlarına aktif olarak katıldıkları ve uygulamaya çalıştıkları içerikleri grup şeklinde işbirliği içerisinde çözüme

ulaştırdıklarını görmek mümkün olacaktır (McLoughlin ve Lee, 2008). Sosyal medya platformlarının herkes tarafından kolaylıkla kullanılabilirdiği ve paylaşımlarını kullanıcılar tarafından kolaylıkla yönetilebildiği için aktif öğretme-öğrenme teknikleri açısından başarılı olacağı iddia edilmektedir (Ajjan ve Hartshorne, 2008).

Eğitim ve ğretim ortamlarında sosyal medya platformlarının kullanılması sonucunda ğrenci ve eğitimci arasında etkili bir iletişim sağlamasının yanında birbirlerini tanıma fırsatını da sunmaktadır. Bazı sosyal medya platformları (Facebook, Youtube, Instagram vb.) her ne kadar öğrenciler için tasarlanmış gibi görünse de bu platformların geri bildirim alma ve sosyal öğrenme bağlamına uygunluğuyla eğitim teknolojisi niteliği barındırdığı ve bu nedenle eğitimciler açısından öğrenme ve öğretme ile ilgili olan ilişkileri dikkat çekici noktaya getirmiştir. Bu nedenle sosyal medya platformları öğrencileri pasif tüketiciler olmaktan çıkarıp aktif tüketiciler olmaya ittiği görülmüştür. Sosyal medya platformları amaca yönelik kullanıldığında, öğrencinin bağımsızlığını ve aktifliğini artırarak öğrenmenin kontrolünü öğrenciye vermekle birlikte gerçek ve sanal toplulukları yer ve zaman kısıtlaması olmadan bağımsız hale getirir. Bunun için de öğrencilerin içeriği ve sosyal medya platformlarını kendi öğrenme biçimine uygun olarak seçmesini sağlayacaktır. Eğitimcilerin ise öğrencileri kullanacakları sosyal medya platformlarını zorla belirleyerek öğrencileri esnek olmayan öğrenme ve ğretim ortamını iine adapte etmemeleri gerekmektedir (McLoughlin ve Lee, 2008).

Eğitimciler, eğitim ve ğretim programlarında yapılacak faaliyet uygulamalarında güncel teknolojileri ve sosyal medya platformlarını eğitime entegre edilmesi hususunda problem yaşayacaklarını düşündükleri için bu platformlardan uzak kalmayı tercih etmişlerdir. Öğrenciler teknolojiye yaşanan değişimlere, üretilen araalara ve uygulamalara eğitimcilerle nazaran daha fazla ilgi duymaktadır. Günümüzde ğrenciler ilgi çekici, sesli ve animasyonlu ürünler oluşturup, oluşturdukları ürünlere hikayeler ekleyip bu sayede ortaya çıkan paylaşımlarının takip edilmesini ilgi çekici hale getirmişlerdir. Öğrencilerin oluşturmuş oldukları paylaşımların sosyal medya platformları kullanan eğitimcileri tarafından da kullanılması eğitimcilerin sosyal medyaya büyük ilgi duyacakları düşüncesini ortaya çıkar mıştır. Albion (2007)'e göre, teknolojinin hızla gelişmesi ve yayılmasının yanında sosyal medya platformlarının eğitim ve ğretim ortamlarında kullanılmasının artmasıyla birlikte eğitimcilerin bu süreç dışında kalması söz konusu

olmamaktadır. Bu nedenle öğretmen eğitiminde sosyal medya platformlarının etkili kullanımı ve sosyal medya platformlarının eğitime entegrasyonu ayrı bir önem taşımaktadır.

Sosyal medya platformlarının pedagojik yönden değerlendirildiğinde bazı iddiaların ortaya atıldığı görülmüştür. Bununla birlikte sosyal medya platformlarının eğitsel açıdan sağlayabileceği yararları şu şekilde ifade edilmiştir (McLoughlin ve Lee, 2008):

- Facebook ve MySpace gibi sosyal medya platformları bireylerin ağlar oluşturmasını desteklemesinin yanında ağların kendi içerisinde bağ kurmalarını da sağlamaktadır. Bu platformlarda bireyler dijital yeterliliklerini artırmanın yanında informal öğrenme ve kendini daha iyi ifade edebilmek için yeni yollar bulma arayışı içerisine girmektedir.
- Birçok sosyal medya platformu sayesinde veri paylaşımı oldukça kolay bir hal almıştır. Bu sayede bireyler arasında işbirlikçi ortamların yanında sürekli gelişen web tabanlı bilgi kaynaklarına katkıda bulunabilmektedir.
- Sosyal medya platformlarında bireyler bilginin hem üreticisi hem de tüketicisi rolündedir. Her birey ihtiyaç duyduğu bilgiye yönelik içerik oluşturabilir, düzenleyebilir ve paylaşabilir. Bunun yanında diğer bireylerin paylaşımlarını da inceleyebilir.
- Sosyal medya platformlarının yapısındaki çeşitli özellikler sayesinde üreticinin verdiği bilgiden ziyade tüketicinin istediği bilgiyi alması, kısacası içeriğinin öğrenen bireye göre alınıp tüketilmesi söz konusu olmaktadır.

2.1.6 Sosyal Paylaşım Platformları

Bireylerin kişisel yaşantıları ile ilgili özel bilgileri paylaşabildiği, yeni arkadaş çevreleri oluşturabildiği gibi eski arkadaş çevreleri ile de iletişim kurabildiği, fotoğraf, müzik ve hareketli görseller içeren paylaşımlar yapabildiği ve etkinlikler oluşturabildiği internet servisleri sosyal paylaşım ağları ya da sosyal paylaşım

platformları olarak isimlendirilmektedir (Aydoğan ve Akyüz, 2010). Sosyal paylaşım platformları kadın, erkek, genç, orta yaş, yaşlı, zengin ve fakir ayrımı gözetmeksizin tüm bireylerin daha fazla kişiler ile tanışabildiği, yeni ortamlar oluşturabildiği, muhabbet edebildiği, duygu ve düşüncelerini paylaşabildiği, herhangi bir konu üzerinde tartışabildiği alanlar haline dönüşmüştür (Baran, 2014). Bireyler sosyal medyanın sunduğu platformlar aracılığıyla farklı kişilerle, platformlar üzerinden zaman ve mekan sınırlaması olmaksızın iletişime geçebilmektedir (Sönmez, 2013).

2.1.7 Sosyal Medya ile ilgili Alanyazın Araştırmaları

İlgili alanyazın araştırmaları incelendiğinde sosyal medya ile ilgili birçok çalışma yapıldığı görülmüştür. Fakat bu çalışmaların birçoğunun sosyal medya araçlarına yönelik olduğu dikkat çekmektedir.

Yiğit, Alev ve Çavdar (2010), 108 öğretmen adayının sosyal medya platformları hakkında görüşlerini belirlemek amacıyla bir çalışma yürütmüşlerdir. Yarı dönem süresince aktif olarak sosyal medya platformları kullanan fizik ve fen bilgisi öğretmen adaylarının dersle ilgili kazanımları açık uçlu sorular yardımı ile öğrenilmiştir. Sosyal medya platformlarının fotoğraf, müzik, hareketli görsel vb. ortamları barındırması nedeniyle kolay ve kalıcı öğrenmeyi sağlamada teşvik ettiğini belirtmişlerdir. Sonuç olarak, öğretmen adayları boşa geçirdikleri zamanı değerlendirdiklerini ve kendilerini ifade etmede bu platformlardan yararlandıklarını belirtmişlerdir.

Uçak ve Çakmak (2010), Web 2.0 platformlarının kullanım amaçlarını ve özelliklerini belirlemek için 232 öğrenciden anket yardımıyla veri toplamışlardır. Yapılan araştırmada öğrencilerin interneti ve sosyal medya platformlarını her gün 1-3 saat arasında kullandıkları tespit edilmiştir. Lisans son sınıf öğrencilerin diğer sınıflara nazaran sosyal ağ platformlarını daha fazla kullandıkları görülmüştür. Sonuç olarak, öğrencilerin Web 2.0 platformlarını kullanmalarındaki en önemli nedenlerden biri güncel olayları takip etme olurken, en az etki eden neden ise sosyal medya platformlarındaki paylaşma özelliği olduğunu belirtmişlerdir.

Turan ve Göktaş (2011), öğrencilerin Facebook kullanmama nedenini belirlemek amacıyla 12 öğretmen adayıyla beraber bir çalışma yürütmüşlerdir.

Araştırmada nitel araştırma türlerinden durum çalışması tekniği kullandıkları görülmüştür. Toplanan veriler ise yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanarak elde edilmiştir. Sonuç olarak ise Facebook'un öğretmen adaylarının vakit kaybetmesine, sosyal yaşamdan uzaklaşmasına ve öğretmen adaylarını kullandıkları platformun amacından uzaklaşmasına neden olduğunu ifade etmişlerdir.

Koç ve Karabatak (2011), öğretmen adaylarının sosyal ağları hangi kademedede kullandıkları ve sosyal ağların öğrencileri etkileme durumu üzerine Fırat Üniversitesi BÖTE bölümü 3. ve 4. Sınıf öğretmen adayları ile bir çalışma yürütmüşlerdir. Çalışmada veriler anket yardımı ile toplanmıştır. Toplanan veriler neticesinde öğretmen adaylarının (%82,44) sosyal medya platformlarına üye olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak, öğretmen adaylarının sosyal medya platformlarına üye olmalarının nedeninin arkadaş çevreleri ile sohbet etme olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının sosyal medya platformlarını sohbet etmek için kullanmalarının sebebinin ise öğretmen adaylarının tamamının geçen dönemlere ait ders veya derslerinin olduğu görülmüştür. Bu durum sosyal medya platformlarını kullanan öğretmen adaylarında zaman kaybı oluşturduğu ve akademik başarısını düşürdüğü yönünde yorum yapmayı mümkün kılacaktır.

Özmen, Aküzüm, Sünkür ve Baysal (2011), sosyal ağların eğitimdeki rolü, toplum ve bireyler açısından önemi ve sosyal ağların iş hayatında etkin bir biçimde kullanımı ile ilgili öneriler sunmayı amaçlamışlardır. Yapılan araştırmada sosyal ağların eğitime destek olabileceği konusuna dikkat çekilmiştir. Sosyal ağların eğitimde kullanılması ile birlikte işbirlikçi öğrenme, eleştirel düşünce yaklaşımı, içerik oluşturma, problem çözme becerisi yaklaşımı ve öğretmen-öğrenci-içerik arasındaki etkileşimi arttırdığı sonucuna ulaşmışlardır.

Odabaşı vd. (2012), Twitter uygulamasının eğitimde kullanılması ile ilgili literatür çalışması yapmışlardır. Yapılan araştırmada Twitter'ın durumlu öğrenme, akran öğrenme vb. gibi birçok öğrenme kuramlarıyla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Sonuç olarak, eğitimcinin dersten önce anlatacağı konu ya da uygulama ile ilgili içerik Tweet'lemesinin öğrencilerde merak uyandıracığı, hazırbulunuşluk düzeyini artıracığını ve içerik hakkında öğrenciyi düşünmeye sevk ettiğini belirtmişlerdir.

Ellison, Steinfield ve Lampe (2007), Facebook platformuna üye olanlar ve olmayanlar üzerinde cinsiyet, yaş, gelir, kullanım sıklığı ve kullanım amacı ile ilgili

286 öğrenci ile bir çalışma yürütmüştür. Çalışmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Sonuç olarak, Facebook'a üye olanlar ve olmayanlar arasında demografik bir fark ortaya çıkmıştır. Bu nedenle Facebook'un büyük bir hayran kitlesine sahip olması ve belirli bir sosyal grubu dışlamaması gerektiğini belirtmişlerdir.

Selwyn (2007), Facebook kullanımındaki eğitsel temaları belirlemek için 909 öğrenci ile bir çalışma yürütmüştür. Çalışma kapsamında olan 909 öğrencinin Facebook sayfaları araştırmacı tarafından 5 ay süresince incelenmiştir. Sonuç olarak, Facebook'un iletişim açısından öğrencilerin yaşamlarında hayati bir noktada olduğu tespit edilmiştir.

2.2 Dijital Okuryazarlık ile ilgili Kavramlar

Bu başlık altında öncelikle temel anlamda okuryazarlık kavramının tanımına yer verilmiştir. Daha sonra ise dijital okuryazarlık türlerine değinilmiştir. Son olarak da dijital okuryazarlık ile ilgili alanyazın çalışmalarına yer verilmiştir.

2.2.1 Okuryazarlık

Okuryazarlık, alfabe yardımı ile yazılı metinleri okuma ve yazma olarak tanımlanmaktadır (Reinking, 1994). Genel tanımı ise, herhangi bir dilin yazılı eserlerini okuyabilme, okuduklarını anlama ve kavrama olarak tanımlanmaktadır. Günümüzde iletişim ve okuryazarlık birbirlerinin ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Okuryazarlık kavramının en güncel tanımına bakarsak, toplumun anlamlı hale getirdiği iletişimsel simgeleri etkili bir şekilde kullanma konusundaki yeterliliği kazanabilme olarak tanımlanmaktadır (Kellner, 2001). Bireylerin katkıları ile okuryazarlık kavramı sürekli gelişmekte ve farklı alanlarda da okuryazarlık türleri ortaya çıkmaktadır. Dijital teknolojilerle ilgili birçok okuryazarlık türü saymak mümkündür. Bunlar; medya okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı, ağ okuryazarlığı, e-okuryazarlık (elektronik okuryazarlığı), teknoloji okuryazarlığı, bilgi ve iletişim okuryazarlığı şeklinde sıralamak mümkündür. Dijital teknolojilerle ilgili olan

okuryazarlık türlerini genel hatları ile bilmek okuryazarlık kavramının daha anlamlı hale gelmesine yardımcı olacaktır.

2.2.1.1 Bilgi Okuryazarlığı Kavramı

1970’li yıllardan itibaren bilgi okuryazarlığı kavramı tanımı tartışılan konulardan biri olmuştur. Bu sebeple zaman içerisinde tanıma birçok bakış açısı kazandırılmıştır. Bunlardan bazıları şöyledir;

1974 yılında ABD’de dönemin Bilgi Endüstrisi Derneği başkanı olan Paul G. Zurkowski’nin yapmış olduğu ilk tanımda bilgi okuryazarı bireyin özellikleri üzerine odaklanmıştır (Badke, 2010). Daha sonra yaptığı tanımda ise bilgi okuryazarı birey, karşısına çıkan problemlere çözüm üretmek için farklı bilgi kaynaklarını kullanan ve bu kaynaklarını kullanmak için yeterli donanımı olan kişi olarak tanımlamıştır. Başka bir ifadeyle bilgi okuryazarlığı, bilgiye neden ve ne zaman ihtiyaç duyduğunu, bilgiyi nerede arayacağını ve nasıl bulup değerlendirebileceğini, nasıl kullanması gerektiğini ve nasıl karşı tarafa ileteceğini bilme becerisi olarak tanımlanmaktadır (Chartered Institute of Library and Information Professionals [CILIP], 2004).

2.2.1.2 Bilgisayar Okuryazarlığı Kavramı

Bilgisayar okuryazarlığı kavramı çoğu zaman bilgi okuryazarlığı kavramı ile karıştırılmaktadır. Ancak bilgisayar okuryazarlığı genel olarak bilgisayarı kullanma becerisi üzerine odaklanmaktadır. Horton (2008)’e göre; bilgisayar okuryazarlığı kavramı bilgisayarı ve yazılımları kullanma becerisidir. Bu tanımdaki bilgisayar kullanma becerisi ise bilgisayarı açma - kapama, yazıcıdan çıktı alma vb. işlemlerdir. Tanımdaki diğer bir ifade olan yazılım kullanma becerisi ise, kelime işlemci, veri tabanı yazılımı, sunum yazılımları vb. programları kullanmayı kapsamaktadır.

2.2.1.3 Ağ Okuryazarlığı Kavramı

Ağ okuryazarlığı, ağ ortamındaki bilgiyi bulabilmek ve bulduğu bilgiyi kullanabilmek için gerekli olan beceriler olarak tanımlanmaktadır (Bawden, 2001). McClure'a göre ağ olarak nitelendirebilen bir kavramın ve bunun ağ olduğunu niteleyen bir bireyin, farklı ağ hizmetlerinin farkında olması, ağda bilginin nasıl oluştuğunu, yönetildiğini ve çeşitli erişim araçları kullanarak da farklı ağlar üzerinden bilgiye ulaşması beklenen birey olarak tanımlamak mümkündür (Spitzer, Eisenberg ve Lowe, 1998; Bawden, 2001)

2.2.1.4 E-Okuryazarlık (Elektronik Okuryazarlık) Kavramı

Elektronik araçların ortaya çıkmasıyla birlikte basılı metinlerin önemi azalırken bunların yerini elektronik ortamda oluşturulmuş ya da elektronik ortama aktarılmış metinler almaya başlamıştır. Bu nedenle elektronik okuryazarlık, elektronik ortamda bulunan iletileri anlamlandırma ve bu ortama yönelik ileti oluşturma süreci olarak tanımlanmaktadır.

2.2.1.5 Medya Okuryazarlığı Kavramı

İlgili alanyazın incelendiğinde medya okuryazarlığı kavramı ve medya okuryazarı bireyler ile ilgili birçok tanım bulunmaktadır. Bunlardan bazıları şu şekilde ifade edilmiştir. Koltay (2011), farklı formatlardaki mesajlara erişme, sentezleme, değerlendirme ve karşı tarafa gönderme yeteneğidir. Taşkiran (2007)'a göre medya okuryazarı birey güncellenen iletileri ayırt edebilen, algılayabilen, yorumda bulunulabilmek için çeşitli bilgi, beceri ve tutuma sahip olan kişi olarak tanımlanmaktadır.

2.2.1.6 Teknoloji Okuryazarlığı Kavramı

Her geçen gün teknolojik faaliyetlerin toplumsal faaliyetlere göre düzenlenmesi teknoloji okuryazarı olan bireylerin yetişmesini zorunlu hale getirmiştir. Teknoloji okuryazarı bireyde bulunması gereken özellikler şu şekilde ifade edilebilir (Bacanak, Karamustafaoğlu ve Köse, 2003);

- Teknolojinin neyi ifade ettiğini, nasıl oluştuğunu, toplumdaki bireyleri nasıl etkilediğini ve toplumdaki bireyler tarafından nasıl şekillendirildiğini bilen insandır.
- Teknolojiyi kullanmada objektif ve rahat olan bireydir.

2.2.1.7 Dijital Okuryazarlığı Kavramı

1990'lı yılların sonuna doğru alanyazına dijital okuryazarlık kavramı girmeye başlamıştır. Dijital okuryazarlık kavramını bilinir hale getiren kişi olarak Amerikalı yazar Paul Gilster olduğu bilinmektedir. Gilster (1997), dijital okuryazarlık kavramını bilgisayarlar yardımıyla sunulan bilgiyi farklı biçimlerde kullanma ve anlama yeteneği olarak ifade etmektedir. Dijital teknolojilerin artmasıyla beraber adından daha sık söz ettiren dijital okuryazarlık kavramı için birçok farklı tanımlama yapmak mümkündür. Bu tanımlardan bazıları şu şekildedir:

Martin (2005), dijital platformları araştırmak, onlara erişmek, yönetmek, bütünleştirmek ve değerlendirmek, yeni bilgiyi güncellemek; başkaları ile iletişime geçmek, iletişim ifadeleri oluşturmak, tüm bu yapılanmalara olanak sağlayan ve bu süreçler üzerinde yansıtıcı düşünmek için dijital araçların ve sağladığı olanakları bireyler tarafından uygun kullanma yeteneği ve farkındalığı oluşturma olarak tanımlamak mümkündür. Kısacası Martin dijital okuryazarlık kavramını çok boyutlu olarak ele almıştır. Bu bağlamda Gilster'in tanımından sonra dijital okuryazarlık kavramının çok daha geniş anlama büzündüğü açıkça görülmüştür. Martin'e göre dijital okuryazarlık ile birlikte sadece bazı şeyleri bulma becerisi kazanılmaz bunun yanında bulduğu şeyleri yaşamda kullanma ve kazanılan bilginin eleştirel bir şekilde değerlendirilmesi yeteneği de kazanılır.

Eshet (2002), dijital okuryazarlık kavramının içinde bilgi okuryazarlığı kavramını da barındırdığından bahsetmiştir. Dijital okuryazarlığın yazılım kullanmaktan çok daha fazlasını yaptığını grafik arayüzleri sayesinde dijital kopyalamanın ötesine geçildiği, bilgiyi değerlendirmeyi kısacası bilgi okuryazarlığını içerdiği şeklinde tanımlamaktadır. Ribble ve Bailey (2007), teknolojiyi kullanma ve teknoloji kullanımını öğrenme ve öğretme süreci olarak

tanımlamaktadır. Bawden (2008), bireyin dijital platformlardaki görevlerini etkin bir şekilde tamamlayabilmesi olarak tanımlanmaktadır.

Dijital okuryazarlık kavramını daha iyi anlayabilmek için, eğitimci ve eğitim tasarımcılarına net bir kavramsal çerçeve sunmak için Eshet-Alkalai ve Amichai-Hamburger (2004) deneysel model kullanarak dijital okuryazarlık kavramına farklı bir boyut kazandırmaya çalışmışlardır. Yapılan çalışmaya göre dijital okuryazarlık; görsel, üretim, bilgi, sosyo-duygusal ve ayırma okuryazarlığı adı altında 5 farklı türde okuryazarlık becerisinin olduğunu belirtmişlerdir. Sonuç olarak, eğitimcilerin ve eğitim tasarımcıların dijital okuryazarlık kavramına yeni anlamlar yükledikleri tespit edilerek, alanyazındaki eksiklere yönelik kavramsal bir çerçeve sunarak alanyazına katkıda bulunmuşlardır.

Dijital okuryazarlık kavramı günümüzde geleneksel okuryazarlık kavramından çok daha önemli bir boyuta gelmiştir. Geleneksel okuryazarlık az sayıda becerileri kullanmayı gerektirirken; dijital okuryazarlık kavramı farklı teknolojileri kullanarak doğru bilgiye ulaşma, bilgiyi üretme, bilgi paylaşımında bulanabilme ve öğrenme - öğretme süreçlerinde teknolojiyi kullanabilme becerisine sahip olmayı gerektirmektedir (Hamutoğlu, Güngören, Uyanık ve Erdoğan, 2017). Sahip olunan bu beceriler zamanla bireyleri diğer bireylere göre daha avantajlı duruma getirmiştir.

Ribble (2011), son yıllarda hızla gelişen e-devlet uygulamaların hızla gelişmesiyle beraber dijital okuryazarlık kavramı farklı bir boyut kazanarak dijital vatandaşlığı da oluşturmuştur. Dijital vatandaşlık, güncellenen teknolojilerin kullanımı ile ilgili bireylerin sorumluluk sahibi olmaları olarak tanımlanmaktadır (Mossberger, Tolbert ve McNeal, 2007).

Dijital okuryazarlık, bireylerin dijital ortamda sahip olması gereken becerileri tanımlaması ile mümkün olacaktır (Burnett ve McKinley, 1998; Zins, 2000). Dijital okuryazarlık, farklı teknolojilerin doğru biçimde kullanılmasıyla beraber doğru bilgiye ulaşma, yeni bilgiyi yaratma ve oluşturulan bilgiyi paylaşmaya olanak sağlamaktadır. Bu nedenle öğrenme ve öğretme süreci içerisinde bireylerin teknolojiyi kullanabilme becerisine sahip olması gerekmektedir. Çubukçu ve Bayzan (2013)'e göre, FATİH projesinin okullardaki eğitim ve öğretim süreci içerisine dahil edilmesi ile birlikte bireylerin dijital okuryazarlık becerilerinin gelişmesine olanak

sağlayacağını belirtmişlerdir. Aynı zamanda okullarda Medya Okuryazarlığı derslerinin verilmesinin fırsat olarak değerlendirmektedirler. Ülkemizde dijital okuryazarlık kavramının adından sıklıkla bahsedildiği alanlardan biri de eğitim sektörüdür. Son yıllarda dijital okuryazar bireyler yetiştirmek için düzenlenen kurs programlarının yanında bazı üniversitelerin de dijital okuryazarlık derslerini verildiği görülmüştür (İKÜ, 2018). Yapılan bu çalışmalar dijital okuryazar bireyler yetiştirmenin önemli olduğunu ve bu alanda olumlu çalışmalar yapıldığını göstermektedir. Avrupa Birliği için hazırlanan Dijital Okuryazarlık raporunda, “dijital ortamlar sayesinde bireylerin yaratıcılıkları ile kendilerini ifade etme becerilerini geliştirdiğini” belirtilmiştir (Torner, 2004). Günümüzde bireylerin, doğru ve güvenilir bilgiye ulaşmaları, güvenli ve bilinçli internet kullanımı ile birlikte dijital okuryazarlık becerileri önem kazanmıştır.

2.2.2 Dijital Okuryazarlık ile ilgili Alanyazın Araştırmaları

Coşkun, Cumaoglu ve Seçkin (2013), öğretmen adaylarının bilişim alanıyla ilgili dijital okuryazarlık kavramına ilişkin BÖTE bölümü öğretmen adayları ile birlikte bir çalışma yürütmüştür. Sonuç olarak, öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı kavramını dijital okuryazarlık kavramına göre daha iyi anlamlandırdığı görülmüştür. Aynı zamanda öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık kavramına ilişkin bilgi düzeylerinin yeterli düzeyde olmadığı ve farklı anlamlarda kullandığı görülmüştür.

Öksüz, Demir ve İci (2016), dijital okuryazarlık kavramına ilişkin metaforları incelemeyi amaçlamışlardır. Bu kapsamda 34 ilkokul ve ortaokul öğretmenleri ile beraber bir çalışma yürütmüşlerdir. Sonuç olarak, öğretmenlerin dijital okuryazarlık kavramına ilişkin 32 farklı metafor geliştirdiği görülmüştür. Bu metaforlar Bilgi Okuryazarlığı, Teknoloji Okuryazarlığı ve Sosyo-Duygusal Okuryazarlık olmak üzere 3 kategoride toplanmışlardır. Yapılan çalışma sonuçları ve yapılan kategoriler sonucunda ilkokulda görev yapan öğretmenlerin Bilgi Okuryazarlığı, ortaokulda görev yapan öğretmenlerin Sosyo-Duygusal Okuryazarlık kategorisindeki metaforlarla dijital okuryazarlık kavramını açıkladığı görülmüştür.

Kıyıcı (2008), öğretmen adaylarının sayısal okuryazarlık düzeylerini saptanmak amacıyla 3214 öğretmen adayıyla beraber çalışma yürütmüşlerdir. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Sonuç olarak, sayısal (dijital) okuryazarlığın tek bir okuryazarlık olmadığı bilgi, medya, bilgisayar ve teknoloji okuryazarlığı gibi alt dalları olduğunu belirtmiştir. Erkek öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri kadın öğretmen adaylarından, kesintisiz internet bağlantısı olanlardan dijital okuryazarlık düzeyleri kesintisiz internet bağlantısı olmayanlardan yüksek olduğu görülmüştür.

Çetin (2016), fen bilgisi öğretmen adaylarının dijital okuryazarlıklarının düzeylerini çeşitli değişkenlere göre incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya pedagojik formasyon alan ve lisans eğitimine devam eden fen bilgisi öğretmen adayları katılmıştır. Sonuç olarak, fen bilgisi öğretmen adayları dijital okuryazarlık açısından yeterli oldukları, erkek öğretmen adaylarının kadın öğretmen adaylarına göre dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu aynı zamanda lisans düzeyinde eğitim gören öğretmen adaylarının formasyon alan öğretmen adaylarına göre dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda çalışma sonuçlarının bir diğeri ise internet kullanım sıklığının dijital okuryazarlık düzeyini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Hatlevik (2009), dijital okuryazarlık kavramını açıklamaya ve çeşitli etmenlere göre değişip değişmediğini konu alan çalışmayı dokuzuncu sınıf öğrencileri ile beraber yürütmüştür. Veri toplamada araştırmacı tarafından oluşturulup geliştirilen test kullanılmıştır. Sonuç olarak, evdeki kitap sayısı, anne ve babanın eğitim seviyesi, okullarındaki bilgi ve iletişim teknolojileri desteği, okul ve ev arasındaki bilgi ve iletişim teknolojileri arasında pozitif ilişki olduğunu göstermiştir.

Alanyazına baktığımızda dijital okuryazarlık ile ilgili yapılan çalışmaların 2008 yılından itibaren olduğu görülmüştür. Son yıllarda dijital okuryazarlık kavramı ile ilgili yapılan çalışmalarının arttığı görülmüştür. Aynı zamanda yapılan çalışmaların daha çok ilköğretim, ortaöğretim ve öğrenci velilerine yönelik olduğu görülmüştür. Dijital okuryazarlık ile ilgili üniversite öğrencilerine yönelik çalışmaların az olduğu dikkat çekmiştir. Yapılan bu çalışmanın alanyazına katkı sağlaması beklenmektedir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma yöntemi, araştırmanın katılımcıları, geliştirilen veri toplama araçları, geliştirilen veri toplama araçlarının geçerlik ve güvenilirlik çalışması ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1 Araştırma Yöntemi

Yapılan araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analiz kullanılmıştır. Nitel araştırma, kişilerin yaşamlarını, olaylara bakış açılarını, davranışlarını ve toplumsal değişimleri anlamaya ve değerlendirmeye yönelik bilgi üretme süreçlerinden biri olarak tanımlanmaktadır (Strauss ve Corbin, 1990). Kısaca nitel araştırma değişkenleri bilmediğimiz durumlarda incelemeler sonucunda değişkenlerini tanımladığımız aynı zamanda araştırma sorularının cevaplarını bulduğumuz en uygun ve en sık kullanılan yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır (Creswell, 2007).

Nitel araştırma kapsamında araştırmacı genel bir araştırma tablosu ortaya koymaktadır. Nitel araştırma da parçadan bütüne yani tümevarım yaklaşımı kullanılır. Genel olarak nitel araştırmayı gerçekleştiren birey gözlem, görüşme ve dokümanlardan yararlanarak kavramları, anlamları ve ilişkileri açıklayarak süreci sürdürmeye çalışır (Merriam, 1998). Nitel veri analiz türlerinden biri olan betimsel analiz ise çeşitli veri toplama araçları ile elde edilmiş olan verileri daha önceden belirlenmiş olan temalara göre özetlenmesini ve yorumlanmasını içermektedir. Betimsel analizde araştırmacı görüştüğü ya da gözlemlemiş olduğu bireylerin görüşlerini dikkat çekici bir şekilde yansıtabilmek için doğrudan alıntılara sık sık yer vermektedir. Betimsel analizdeki amaç, elde edilen bulguları okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde aktarılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2003).

3.2 Katılımcılar

Katılımcılar 2018 - 2019 eğitim öğretim yılının bahar yarısında Batı Anadolu'da bulunan bir üniversitenin eğitim fakültesine devam etmekte olan 16 öğretmen adayından (beş kadın ve 11 erkek) oluşmaktadır. Katılımcılar amaçsal örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme yöntemindeki amaç, önceden belirlenmiş kıstası veya kıstasları karşılayan bütün durumların üzerinde çalışılmasıdır. Bahsedilen kıstas ya da kıstaslar araştırmacı tarafından oluşturulabildiği gibi önceden hazırlanmış bir kıstas listesi de kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Katılımcıların belirlenmesinde ölçüt olarak lisans 3. ve 4. sınıf öğretmen adaylarının seçilmesidir. Bu ölçütün belirlenmesinde amaç, sosyal medya teknolojilerini kullanan kariyer eğilimlerinde öğretmenlik mesleğine yönelen bireylerin dijital okuryazarlık beceri düzeylerinin lisansa yeni başlayan öğretmen adaylarına göre daha yüksek olma olasılığıdır.

3.3 Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Bu başlık altında bilimsel çalışmada kullanılan veri toplama araçları ve verilerin toplanması sürecinden bahsedilmiştir.

3.3.1 Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda amaç, araştırılan konu hakkında soru sorma eğer soru net ifade edilmemişse daha net ifade edilebilir hale getirilebilme açısından daha avantajlıdır (Çepni, 2007). Araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formlarındaki soruların oluşturulmasında soruların açık, anlaşılır ve sade şekilde olmasına dikkat edilmiştir. Hazırlanan görüşme formlarının amaca ne kadar hizmet ettiği, anlaşılabilirliği ve uygulanabilir olması için iki uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlardan birini tezin danışman öğretim elemanı oluştururken, diğerini alanında uzmanlığını almış bir öğretmen oluşturmaktadır. Uzmanların geri dönütleri neticesinde formlar düzenlenmiştir. İkinci aşama olarak üç öğretmen adayı

ile pilot uygulama gerçekleştirilmiş ve yaşanan sorunlara ilişkin bilgilere ilgili başlık altında sunulmuştur. Çalışmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formları;

- **Öğretmen Adaylarının Kariyer Tercihlerine Yönelik Görüşme Formu (Ek.A)**

BÖTE bölümünde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının bölümü seçme nedenleri, bölümün çalışma alanları, bölüm ile ilgili görüşleri ve kariyer eğilimleri nedir, problem cümlesi yarı yapılandırılmış görüşme formundaki soruların oluşmasına öncülük etmiştir. Bu sayede öğretmen adaylarının kariyer tercihlerini belirlemek amacıyla oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formunda toplamda altı adet soru sorulmuştur. Araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formundaki soruların amaca ne kadar hizmet ettiği, anlaşılabilirliği ve uygulanabilir olması için iki uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlardan birini tezin danışman öğretim elemanı oluştururken, diğerini alanında uzmanlığını almış bir öğretmen oluşturmaktadır. Uzmanlardan gelen dönütler neticesinde form düzenlenmiştir. Formun uygulanması esnasında dersin öğretim elemanı ve araştırmacı birlikte yer almıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formlarından elde edilen veriler araştırmacı tarafından öncelikle Microsoft Excel programına aktarılmış ve birkaç kez okunarak kodlama kategorilerinin oluşması sağlanmıştır. Ardından içerik ve betimsel analiz çerçevesinde kodlama kategorileri açık kodlamalara dönüştürülmüştür. İçerik analizinde güvenilirliği belirlemek amacıyla araştırmacı ve alanında uzmanlığını almış bir öğretmen (kodlayıcı) arasında tutarlılık hesaplanmıştır. Yazılı olarak alınan görüşme formunda kodlayıcılar arası tutarlılığı belirleyebilmek için üç adet öğretmen adayının formu yansız atama yoluyla seçilerek çoğaltılması sağlanmıştır. Ardından araştırmacı ve uzman birbirinden bağımsız bir şekilde seçilen her bir öğretmen adayının görüşme formunu okuyarak içerik analizine uygun açık kodlamaları oluşturmuşlardır. Sonuçta araştırmacı ve kodlayıcı ayrı ayrı kodlamalar yapmış ve yapılan kodlamalar karşılaştırılarak kodlayıcılar arası tutarlılık hesaplanmıştır. Bulguların yazımında anlama yönelik oluşturulan kod birimleri tablo içinde gösterilmiş ve kısaltmalara [köşeli parantez] içerisinde yer verilmiştir. Öğretmen adaylarının görüşleri içinde oluşturulan kısaltma [kod: DN] şekline dönüştürülerek yer verilmiştir. Öğretmen adaylarının birden fazla kategoriye uygun görüş bildirmesinden dolayı toplam görüş sayısı farklı olabilmektedir. Ayrıca çalışmada bir

kategoriye ait tüm görüşlere yer verilmemiş bazı öne çıkan görüşlerden yararlanılmıştır.

Öğretmen adaylarının kariyer tercihlerine yönelik görüşme formundaki bireylerin demografik bilgileri incelendiğinde;

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının hangi tür liseden mezun olduklarına ilişkin bilgilere bakılığında; araştırmaya katılan öğretmen adaylarından 11 kişi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi mezunu iken, üç kişi Anadolu Lisesi ve bir kişi de Fen Lisesi mezunudur.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının lisede okudukları bölümlere ilişkin bilgilere bakıldığında; araştırmaya katılan öğretmen adaylarından altı kişi Sayısal bölüm mezunu iken, altı kişi Bilişim Teknolojileri, iki kişi Web Tasarım ve bir kişi de Ağ Sistemleri bölümü mezunudur.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kaçınıcı sınıfta okuduklarına ilişkin bilgilere bakıldığında; araştırmaya katılan öğretmen adaylarından 13 kişi 4.sınıfta okuyor iken, iki kişi de 3.sınıfta okumaktadır.

- **Öğretmen Adaylarının Öğretim Etkinliklerinde Sosyal Medyaya İlişkin Görüşlerine Yönelik Görüşme Formu (Ek.B)**

BÖTE bölümünde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının öğretim Etkinliklerinde internet ve sosyal medya kullanımına ilişkin görüşleri nelerdir, problem cümlesi yarı yapılandırılmış görüşme formundaki soruların oluşmasına öncülük etmiştir. Öğretmen adaylarının sosyal medya teknolojilerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formunda toplamda beş adet soru sorulmuştur. Araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formundaki soruların amaca ne kadar hizmet ettiği, anlaşılabilirliği ve uygulanabilir olması için iki uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlardan birini tezin danışman öğretim elemanı oluştururken, diğerini alanında uzmanlığını almış bir öğretmen oluşturmaktadır. Uzmanlardan gelen dönütler neticesinde form düzenlenmiştir. Son şeklini alan yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorular öğretmen adayları tarafından yazılı bir şekilde doldurulmadan iki hafta önce araştırmacı tarafından hazırlanan sosyal medya, sosyal medya platformları ve sosyal medya uzmanlığı hakkında öğretmen adaylarının bilgilendirilmesine yönelik hazırlanan içerik dört saat

süresince bireylere aktarılmıştır. Gerçekleştirilen bilgilendirme sonucunda formdaki sorular daha net ve açıklayıcı hale getirildi. Bu sayede formda bulunan soruların anlaşılabilirliği artırıldı. Hazırlanan yarı yapılandırılmış form sayesinde öğretmen adaylarının görüşleri yazılı bir şekilde alınmıştır. Formun uygulanması esnasında dersin öğretim elemanı ve araştırmacı birlikte yer almıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formlarından elde edilen veriler araştırmacı tarafından öncelikle Microsoft Excel programına aktarılmış ve birkaç kez okunarak kodlama kategorilerinin oluşması sağlanmıştır. Ardından içerik ve betimsel analiz çerçevesinde kodlama kategorileri açık kodlamalara dönüştürülmüştür. İçerik analizinde güvenilirliği belirlemek amacıyla araştırmacı ve alanında uzmanlığını almış bir öğretmen (kodlayıcı) arasında tutarlılık hesaplanmıştır. Yazılı olarak alınan görüşme formunda kodlayıcılar arası tutarlılığı belirleyebilmek için üç adet öğretmen adayının formu yansız atama yoluyla seçilerek çoğaltılması sağlanmıştır. Ardından araştırmacı ve uzman birbirinden bağımsız bir şekilde seçilen her bir öğretmen adayının görüşme formunu okuyarak içerik analizine uygun açık kodlamaları oluşturmuşlardır. Sonuçta araştırmacı ve kodlayıcı ayrı ayrı kodlamalar yapmış ve yapılan kodlamalar karşılaştırılarak kodlayıcılar arası tutarlılık hesaplanmıştır. Bulguların yazımında anlama yönelik oluşturulan kod birimleri tablo içinde gösterilmiş ve kısaltmalara [köşeli parantez] içerisinde yer verilmiştir. Öğretmen adaylarının görüşleri içinde oluşturulan kısaltma [kod: DN] şekline dönüştürülerek yer verilmiştir. Öğretmen adaylarının birden fazla kategoriye uygun görüş bildirmesinden dolayı toplam görüş sayısı farklı olabilmektedir. Ayrıca çalışmada bir kategoriye ait tüm görüşlere yer verilmemiş bazı öne çıkan görüşlerden yararlanılmıştır.

Öğretmen adaylarının öğretim Etkinliklerinde sosyal medyaya ilişkin görüşlerine yönelik görüşme formundaki bireylerin demografik bilgileri incelendiğinde;

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sürekli kullanabilecekleri internet bağlantısı olup olmadığına ilişkin bilgilere bakıldığında; araştırmaya katılan öğretmen adaylarının tamamının sürekli kullanabileceği internet bağlantısı bulunmaktadır

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının internet erişiminde kullandıkları araçlara ilişkin bilgilere bakıldığında; araştırmaya katılan öğretmen adaylarının tamamı internet erişiminde bilgisayar ve telefon kullanmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının gün içerisindeki internet kullanım sürelerine ilişkin bilgilere bakıldığında; araştırmaya katılan öğretmen adaylarından altı kişi gün içerisinde yedi saat ve üzeri internet kullandığını, beş kişi gün içerisinde üç ya da dört saat arası internet kullandığını, üç kişi gün içerisinde beş ya da yedi saat arası internet kullandığını ve bir kişi gün içerisinde bir ya da iki saat arası internet kullandığını belirtti.

- **Avrupa Dijital Yeterlilik Çerçevesine Göre Hazırlanan Dijital Okuryazarlık Beceri Formu (Ek.C)**

BÖTE bölümünde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının Avrupa Dijital Yeterlilik Çerçevesine göre dijital okuryazarlık becerilerinin düzeyleri nedir problem cümlesi yarı yapılandırılmış görüşme formundaki soruların oluşmasına öncülük etmiştir. Dijital okuryazarlık beceri formu oluşturulurken; Avrupa Dijital Yeterlilik Çerçevesinin en son sürümü olan DigComp 2.1 [Digital Competence Framework for Citizens] kullanıldı. DigComp 2.1 İnsan Sermayesi ve İstihdam Birimi tarafından ortak olarak hazırlanmıştır. Hazırlanan raporda Avrupa Dijital Yeterlilik Çerçevesi tarafından belirlenmiş kategoriler; Bilgi İşlem, İletişim, İçerik Oluşturma, Güvenlik, Problem Çözme kategorileri araştırmada kullanıldı.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının her kategoriye ait sorulan sorulardaki yeterlilik düzeyleri Temel kullanıcı, Bağımsız kullanıcı ve Yeterli kullanıcı şeklindedir (Tablo 3.1). Bunlar;

Temel Kullanıcı: Öğretmen adaylarının her kategoriye ait giriş düzeyinde bilmesi gereken beceriler.

Bağımsız Kullanıcı: Öğretmen adaylarının her kategoriye ait orta düzeydeki kısacası kendi kendine yapabilmesi gereken beceriler.

Yeterli Kullanıcı: Öğretmen adaylarının her kategoriye ait uzman (üst) düzey bilmesi gereken beceriler.

Tablo 3.1: Dijital beceri formu kategorileri ve yeterlilik düzeyleri.

	Başlangıç Düzeyi		Gelişim Düzeyi		Uzmanlık Düzeyi	
	0	1	2	3	4	5
Kategori 1: Bilgi İşlem						
- Temel Kullanıcı (4 Soru)						
- Bağımsız Kullanıcı (5 Soru)						
- Yeterli Kullanıcı (6 Soru)						
Kategori 2: İçerik Oluşturma						
- Temel Kullanıcı (4 Soru)						
- Bağımsız Kullanıcı(5 Soru)						
- Yeterli Kullanıcı (5 Soru)						
Kategori 3: İletişim						
- Temel Kullanıcı(4 Soru)						
- Bağımsız Kullanıcı(5 Soru)						
- Yeterli Kullanıcı(4 Soru)						
Kategori 4: Problem Çözme						
- Temel Kullanıcı(5 Soru)						
- Bağımsız Kullanıcı(5 Soru)						
- Yeterli Kullanıcı(3 Soru)						
Kategori 5: Güvenlik						
- Temel Kullanıcı(6 Soru)						
- Bağımsız Kullanıcı(7 Soru)						
- Yeterli Kullanıcı(7 Soru)						

Oluşturulan formda temel kullanıcı becerilere ait 23 adet soru, bağımsız kullanıcı becerilerine ait 27 adet soru ve yeterli kullanıcı becerilerine ait 25 adet soru bulunmaktadır. Öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık beceri düzeylerini belirlemek amacıyla oluşturulan formda toplamda 75 adet soru sorulmuştur. Sorular sorulara öğretmen adaylarının vermiş oldukları yanıtlar araştırmacı tarafından üç düzey altında toplandı. Bunlar; “Uzmanlık Düzeyi”, “Gelişim Düzeyi” ve “Başlangıç Düzeyi” şeklindedir. Uzmanlık Düzeyi, kendi içerisinde “5” ve “4” şeklinde ölçme ve değerlendirme derecelerine ayrıldı. “5” derecesi kesinlikle yaparım. “4” derecesi çoğunlukla yaparım anlamını ifade etmektedir. Gelişim Düzeyi, kendi içerisinde “3” ve “2” şeklinde ölçme ve değerlendirme derecelerine ayrıldı. “3” derecesi kısmen yaparım. “2” derecesi ara sıra yaparım anlamını ifade etmektedir. Başlangıç Düzeyi, kendi içerisinde “1” ve “0” ölçme ve değerlendirme

derecelerine ayrıldı. “1” derecesi çok az yaparım. “0” derecesi hiç yapamam anlamını ifade etmektedir (Tablo 3.2).

“0” veya “1” derecelerinin forma dahil edilmesindeki amaç, lisans son sınıfa gelmiş öğretmen adayının çok az ya da hiç yapamadığı becerilerini tespit etmektir. Öğretmen adaylarının çok az ya da hiç yapamadığı becerileri bulgular kısmında sunulmuştur. Bununla birlikte geliştirilen öneri şu şekildedir; öğretmen adaylarına her dönem sonunda Avrupa Dijital Yeterlilik Çerçevesine göre hazırlanan Dijital beceri formu uygulanması sonucu öğretmen adaylarının sorulardaki yeterlilikleri ölçülüp hangi sorularda problem yaşadıkları tespit edilip ona göre müfredat düzenlemesi yapılması önerilmektedir.

Tablo 3.2: Ölçme ve değerlendirme dereceleri.

Uzmanlık Düzeyi		Gelişim Düzeyi		Başlangıç Düzeyi	
5	4	3	2	1	0
Kesinlikle	Çoğunlukla	Kısmen	Ara Sıra	Çok Az	Hiç
Yaparım	Yaparım	Yaparım	Yaparım	Yaparım	Yapamam

Araştırmacı tarafından oluşturulan ölçme ve değerlendirme derecelerinin amaca ne kadar hizmet ettiği, anlaşılabilirliği ve uygulanabilir olması için iki uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlardan birini tezin danışman öğretim elemanı oluştururken, diğerini alanında uzmanlığını almış bir öğretmen oluşturmaktadır. Uzmanlardan gelen dönütler neticesinde ölçme ve değerlendirme dereceleri düzenlenmiştir. Ardından verilerin toplanması sağlanmış ve analiz kısmına geçilmiştir. Oluşturulan formdan elde edilen veriler araştırmacı tarafından öncelikle Microsoft Excel programına aktarılmıştır. Öğretmen adaylarının her kategoriye ait sorulan sorularda uzman, gelişim ve başlangıç düzeylerinde vermiş oldukları yanıtlar bulgular kısmında sunulmuştur. Ayrıca öğretmen adaylarının işaretlemiş oldukları “0”, “1” ve “2” derecelerinin bulunduğu sorular belirtilmiş ve bu sayede eğitimcilerin bu sorular ile ilgili bilgilendirilmesi ve bunlara yönelik çalışmalar gerçekleştirmeleri önerilmiştir.

- **Pilot Uygulama Süreci**

Öğretmen adaylarının kariyer tercihlerine yönelik görüşme formunda ve öğretmen adaylarının öğretim Etkinliklerinde sosyal medyaya ilişkin görüşlerine yönelik görüşme formunda pilot uygulama esnasında herhangi bir sorun yaşanmamıştır. Avrupa dijital yeterlilik çerçevesine göre hazırlanan dijital okuryazarlık beceri formunun pilot uygulama sırasında öğretmen adaylarının formda bulunan sorulardaki bazı kavramların anlamını bilmedikleri tespit edildi ve buna yönelik çözüm önerisi geliştirildi. Bu kavramlar şu şekildedir sıralanabilir; RSS, Ergonomi ve Metodoloji.

3.3.2 Veri Toplanma Süreci

Araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formlarındaki soruların amaca ne kadar hizmet ettiği, anlaşılabilirliği ve uygulanabilir olması için iki uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlardan birini tezin danışman öğretim elemanı oluştururken, diğerini alanında uzmanlığını almış bir öğretmen oluşturmaktadır. Uzmanlardan gelen dönütler neticesinde yarı yapılandırılmış görüşme formları düzenlenmiştir. Son şeklini alan yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorular öğretmen adayları tarafından yazılı bir şekilde doldurulmadan önce üç öğretmen adayı ile pilot uygulama yapılmıştır. Formların uygulanması esnasında dersin öğretim elemanı ve araştırmacı birlikte yer almıştır.

3.4 Geçerlilik ve Güvenirlilik

Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenirlilik çalışması, yapılan bilimsel araştırmanın en önemli ölçütlerinden biridir. Bilimsel araştırmalarda geçerlilik ve güvenirlilik araştırmada en önemli iki ölçüt olarak karşımıza çıkmaktadır. Nitel çalışmalarda yapılan geçerlilik ve güvenirlilik çalışması nicel çalışmadan farkı olarak ele alınmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Maxwell (1992), Kvale (1996), Hammersley (1998) ve Silverman (2001)'a göre; nitel araştırma yöntem ve teknikleri ile veri toplayan araştırmacıların, araştırdıkları konunun geçerlilik ve güvenirlilik çalışmasını yaptıkları takdirde araştırmalarının değerinin artacağını belirtmişlerdir.

Araştırmanın dış geçerliliğini artırmak için, araştırma süreci ve süreç içerisinde gerçekleştirilen eylemler betimlenmiştir. Uzman dönütleri neticesinde son şeklini alan yarı yapılandırılmış görüşme formlarını uygulamaya geçmeden önce üç öğretmen adayı ile pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama esnasında yaşanan problemlere yönelik çözüm önerisi geliştirilmiş ve yarı yapılandırılmış görüşme formları dört hafta süresince öğretmen adaylarına uygulanmıştır. Bu süreç içerisinde öğretmen adaylarının görüşleri yazılı bir şekilde alınmıştır. Ayrıca araştırmanın yöntemi, katılımcıları, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanma süreci, verilerin analizi ve bulguların nasıl oluşturulduğu ayrıntılı bir biçimde aktarılmıştır.

Araştırmanın iç güvenilirliğini artırmak için, bulguların tamamı yorum yapılmadan doğrudan verilmiştir. Bu bağlamda yarı yapılandırılmış görüşme formlarından elde edilen veriler araştırmacı tarafından öncelikle Microsoft Excel programına aktarılmış ve birkaç kez okunarak kodlama kategorilerinin oluşması sağlanmıştır. Ardından içerik ve betimsel analiz çerçevesinde kodlama kategorileri açık kodlamalara dönüştürülmüştür. İçerik analizinde güvenilirliği belirlemek amacıyla araştırmacı ve alanında uzmanlığını almış bir öğretmen (kodlayıcı) arasında tutarlılık hesaplanmıştır. Yazılı olarak alınan görüşme formunda kodlayıcılar arası tutarlılığı belirleyebilmek için üç adet öğretmen adayının formu yansız atama yoluyla seçilerek çoğaltılması sağlanmıştır. Ardından araştırmacı ve uzman birbirinden bağımsız bir şekilde seçilen her bir öğretmen adayının görüşme formunu okuyarak içerik analizine uygun açık kodlamaları oluşturmuşlardır. Sonuçta araştırmacı ve kodlayıcı ayrı ayrı kodlamalar yapmış ve yapılan kodlamalar karşılaştırılarak kodlayıcılar arası tutarlılık hesaplanmıştır.

3.5 Verilerin Analizi

Yarı yapılandırılmış görüşme formlarından elde edilen veriler araştırmacı tarafından öncelikle Microsoft Excel programına aktarılmıştır. Analizlerde öğretmen adaylarının isimleri kullanılmamıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının görüşleri sırasıyla ÖA-1, ÖA-2,....ÖA-16 şekline dönüştürülmüştür. Öğretmen adaylarının düşüncelerini yansıtan örnek ifadeler ise “tırnak” içerisinde gösterilmiştir. Öğretmen adaylarının görüşleri araştırmacı tarafından birkaç kez

okunarak kodlama kategorilerinin oluşması sağlanmıştır. Ardından içerik ve betimsel analiz çerçevesinde kodlama kategorileri açık kodlamalara dönüştürülmüştür. İçerik analizinde amaç, toplanılan verileri net hale getirebilmek için gerekli kavramlara ve ilişkilere ulaşmak olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). İçerik analizinde güvenilirliği belirlemek amacıyla araştırmacı ve alanında uzmanlığını almış bir öğretmen (kodlayıcı) arasında tutarlılık hesaplanmıştır. Yazılı olarak alınan görüşme formunda kodlayıcılar arası tutarlılığı belirleyebilmek için üç adet öğretmen adayının formu yansız atama yoluyla seçilerek çoğaltılması sağlanmıştır. Ardından araştırmacı ve uzman birbirinden bağımsız bir şekilde seçilen her bir öğretmen adayının görüşme formunu okuyarak içerik analizine uygun açık kodlamaları oluşturmuşlardır. Sonuçta araştırmacı ve kodlayıcı ayrı ayrı kodlamalar yapmış ve yapılan kodlamalar karşılaştırılarak kodlayıcılar arası tutarlılık hesaplanmıştır. Yapılan bu işlemde araştırmacı ve uzmanın yapmış olduğu açık kodlamaların değerlendirilmesi için seçilen öğretmen adayının formundaki sorulara verilen yanıtlar incelenerek “Görüş Birliği” ve “Görüş Ayrılığı” şeklinde işaretlemeler yapılmıştır. Araştırmacı ve uzman ilgili soruda aynı seçeneği işaretlemişlerse görüş birliği, farklı seçenekleri işaretlemişlerse görüş ayrılığı kabul edilmiştir. Yapılan bu çalışmada içerik analizinin güvenilirliğini belirlemek için Miles ve Huberman (1994)’ın uyuşum yüzdesi formülü kullanılmıştır. Uyuşum yüzdesi “Güvenirlilik = Görüş birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100” şeklindedir. Yıldırım ve Şimşek’e (2003) göre, nitel çalışmada güvenirlilik hesaplamasındaki uyuşum yüzdesi %70 olduğunda çalışma güvenirlilik yüzdesine ulaşmıştır. Çalışmada bu formül kullanılarak hazırlanan tüm görüşme formlarına uygulanmıştır. Öğretmen adaylarının kariyer tercihlerine yönelik görüşme formundaki kodlamalarda uyuşum yüzdesi 0.87 olarak hesaplanmıştır. Öğretmen adaylarının öğretim Etkinliklerinde sosyal medyaya ilişkin görüşlerine yönelik görüşme formundaki kodlamalarda uyuşum yüzdesi 0.89 olarak hesaplanmıştır. Tüm formlardaki oranların %70 ve üzerinde olması kodlayıcılar arası tutarlılığın yeterli olduğunu göstermektedir. Araştırmacı ve uzman arasında tutarlılığın sağlanmasın ardından anlama yönelik oluşturulan kod birimleri tablo içinde [köşeli parantez] içinde kısaltmalarına yer verilmiş ve öğretmen adaylarının görüşleri içerisinde oluşturulan kısaltmalara yer verilmiştir. Öğretmen adaylarının birden fazla kategoriye uygun görüş bildirmesinden dolayı toplam görüş sayısı farklı olabilmektedir. Ayrıca çalışmada bir kategoriye ait tüm görüşlere yer verilmemiş bazı öne çıkan görüşlerden yararlanılmıştır.

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda hazırlanan veri toplama araçlarının sırasıyla öğretmen adaylarının kariyer tercihlerine yönelik görüşme formu, öğretmen adaylarının öğretim Etkinliklerinde sosyal medyaya ilişkin görüşlerine yönelik görüşme formu ve Avrupa dijital yeterlilik çerçevesine göre hazırlanan dijital okuryazarlık beceri formuna ilişkin analizlerine yer verilmiştir. Araştırmanın yorumları ise tablolardan sonra yapılmıştır.

4.1 Öğretmen Adaylarının Kariyer Tercihlerine Yönelik Görüşme Formuna Ait Veri Analizi

Bu bölümde öğretmen adaylarının kariyer tercihlerine yönelik görüşme formundan elde edilen veriler; BÖTE bölümünü tercih etme nedenleri, BÖTE bölümüne yönelik beklentileri, BÖTE bölümünün geleceği, BÖTE bölümünde kariyer hedefi, BÖTE bölümünün öğretmenlik mesleği ile sınırlı olup olmama durumu, BÖTE bölümü çalışma alanları, BÖTE bölümü çalışma alanlarından birinde işveren olma durumu ve BÖTE mezununu işe alma durumu başlıkları altında toplanmıştır.

Soru 1: BÖTE bölümünü tercih etme nedenleriniz nelerdir?

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının BÖTE bölümünü tercih etme nedenlerine ilişkin görüşlerinden anlama yönelik oluşturulan kod birimleri Tablo 4.1'de sunulmuştur.

Tablo 4.1: BÖTE bölümünü tercih etme nedenlerine ilişkin bilgiler.

Kodlar	Sayı
Bilim ve Teknoloji Merakı [BTM]	8
İş İmkânı Çeşitliliği [İİÇ]	4
Meslek Lisesi Mezunu [MLM]	4
Puan Yeterliliği [PY]	3
Eğitimci Olma İsteği [EOİ]	3
DGS Sınavı Geçiş Hakkı [DGH]	2
Ek Puan [EP]	2
Çocukluk Hayali [ÇH]	1
Lise Öğretmenini Sevme [LÖS]	1

Öğretmen adaylarından sekiz kişi bilime, teknolojiye, yazılıma, tasarıma ve bilişim teknolojilerine merakının olduğu görülmektedir. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-1 görüşü; “*BÖTE bölümünü tercih etme nedenim bilişime ve yazılıma olan ilgim [kod: BTM] ve iş imkanlarının [kod: İİÇ] geniş olması.*” ve öğretmen adayı ÖA-2 görüşü; “*Teknolojiyi seviyorum. [kod: BTM]*” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen adaylarından dört kişi BÖTE bölümünün iş imkânlarının çeşitli olmasından dolayı bölümü tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-3 görüşü; “*Lisede de bu bölümü okudum. [kod: MLM] Kendimi daha iyi geliştirmek için bu bölümü tercih ettim. Bilgisayara zaten ilgim vardı. İş imkânlarının fazla olduğunu düşünüyorum. [kod: İİÇ]*” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen adaylarından dört kişi BÖTE bölümünü tercih etme nedeninin Meslek lisesi mezunu olduğu için tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-4 görüşü; “*Anadolu Teknik Lisesi çıkışlı olmamadan [kod: MLM] kaynaklı katsayı problemiyle karşılaştığım için tercih ettim. Bunun dışında teknolojik her şeyi seviyorum.*” ve öğretmen adayı ÖA-5 görüşü; “*Lisede de aynı bölümde okuduğum ve ilgi duyduğum için tercih ettim. [kod: MLM]*” şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarından üç kişi bölüme puanının yetmesi sonucu tercih ettiğini belirtmişlerdir. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-9 görüşü; BÖTE bölümünü tercih etme nedenini şu şekilde ifade

etmiştir: “Puanımın yettiği bölümler arasında [kod: PY] imkan açısından en geniş olan bölüm olduğu için tercih ettim. [kod: İİÇ]” ve öğretmen adaylarından ÖA-7 görüşü; “Bilişim teknolojilerine olan ilgim [kod: BTM] ve puanımın yetmesi [kod: PY]” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen adaylarından üç kişi öğretmen olmak istedikleri için bölümü tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-13 görüşü; “Bilgisayar, bilim ve teknolojiye olan merakımdan seçim [kod: BTM] ve insanlara öğretmeyi ve yardımcı olmayı sevdiğimden öğretmen olmaya karar verdim. [kod: EOİ]” ve öğretmen adayı ÖA-9 görüşü; “BÖTE bölümüne isteyerek gelmedim. Ama hedeflerimden bir tanesi sınıf öğretmeni olmaktı. Öğrenciler ile uğraşmayı onlara bir şeyler farkındalık yaratmak istediğim için geldim. [kod: EOİ]” şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarından iki kişi BÖTE bölümünü tercih etme nedeninin DGS sınavı ile geçiş hakkını kullandıklarını belirtmişlerdir Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-5 görüşü; “Aslında bu bölüme başlangıcım bilinçli olarak değildi liseden direk geçiş hakkıyla Adana Çukurova Üniversitesinde 2 yıllık Bilgisayar programcılığı bölümüne gittim. Daha sonra burada Bilgisayara, programa, yazılıma olan merakım arttı [kod: BTM] ve DGS sınavı ile Balıkesir NEF BÖTE’ye geldim. [kod: DGH]” ve öğretmen adayı ÖA-11 görüşü; “İki yıllık Bilgisayar Programcılığı Bölümünden mezun olduktan sonra DGS sınavında aldığım puan [kod: DGH] ve geçiş yapabileceğim bölümler doğrultusunda Endüstri Mühendisliği ve BÖTE bölümleri arasında yaptığım tercih sonucunda bu bölümdeyim. Endüstri Mühendisliğini okumayı tercih ederdim.” şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarından iki kişi BÖTE bölümünü tercih etme nedeninin Ek puan probleminden dolayı olduğunu ifade etmişlerdir. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-12 görüşü; “Anadolu Teknik Lisesi çıkışlı olmamdan [kod: MLM] kaynaklı katsayı problemiyle [kod: EP] karşılaştığım için tercih ettim. Bunun dışında teknolojik her şeyi seviyorum. [kod: BTM]” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen adaylarından bir kişi BÖTE bölümünün çocukluk hayali olduğu için tercih ettiğini belirtmiştir. Bu durumu öğretmen adaylarından ÖA-1 şu şekilde ifade etmiştir: ÖA-1 görüşü; “Çocukluk hayalim olduğu için. [kod: ÇH]”

Öğretmen adaylarından bir kişi BÖTE bölümünü tercih etme nedeninin Lisede öğretmeni sevmesinden kaynaklı olduğunu belirtmiştir. Bu durumu öğretmen adaylarından ÖA-3 şu şekilde ifade etmiştir: ÖA-3 görüşü; “Lisede öğretemden kaynaklanan bir seçim yapmıştım. Bilgisayar öğretmenimi çok sevdiğim için tercih ettim. [kod: LÖS]” şeklinde ifade etmiştir.

Sonuç olarak öğretmen adaylarının BÖTE bölümünü tercih etmesinin nedeninin bilime, teknolojiye, yazılıma, tasarıma ve bilişim teknolojilerine karşı ilgilerinin fazla olduğu görülmüştür.

Soru 2: BÖTE bölümüne yönelik beklentileriniz nelerdir? Kısaca açıklayabilir misiniz?

BÖTE bölümüne yönelik beklentileri iki alt başlık şeklinde incelenmiştir.

Soru 2a: Lisans programı boyunca almış olduğunuz dersler ve katılmış olduğunuz öğretim aktiviteleri beklentilerinizi ne yönde değiştirdi? Kısaca açıklayabilir misiniz?

Soru 2b: Teknolojinin hızla ilerlediği dönemde BÖTE bölümü gelecek vaat eden bölümler arasında mıdır? Kısaca açıklayabilir misiniz?

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının BÖTE bölümüne yönelik beklentilerine ilişkin görüşlerinden anlama yönelik oluşturulan kod birimleri Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.2: BÖTE bölümüne yönelik beklentilerine ilişkin bilgiler.

Kodlar	Sayı
Gelişen Teknoloji [GT]	5
Yenilikçi [Y]	5
Etkileşimli Dersler [ED]	2
Beklentim Yok [BY]	2
Öğretmen Olma İsteği [ÖÖİ]	2
Bilişim Ders Sayısı Artırılmalı [BDA]	1
Bilgisayar Kullanımı [BK]	1
Öğrenci Bilgilendirme [ÖB]	1
Eğitim Programları Düzenlenmesi [EPD]	1

Öğretmen adaylarının beş kişi BÖTE bölümünün gelişen teknolojiye ayak uydurabilmesini beklediği görülmektedir. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: Öğretmen adaylarından ÖA-15 görüşü; “*Gelişen ve yenilenen teknolojilere ayak uydurabilecek [kod: GT] bir bölüm olmasını ve mezun olunca iyi bir donanımla hayata atılmayı isterim.*” ve öğretmen adaylarından ÖA-3 görüşü; “*Gelişen teknolojiye uyumlu [kod: GT] ve tam donanımlı öğretmenler olarak yetiştirilmek. [kod: ÖOI]” şeklinde ifade etmişlerdir.*

Öğretmen adaylarından beş kişi BÖTE bölümünün yeniliklere açık bir bölüm olmasını beklediklerini görülmektedir. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-8 görüşü; “*Yeniliklere daha açık olmalı, [kod: Y] dersler daha çok teknolojik gelişmelere yönelik düzenlenmeli. [kod: GT]” ve öğretmen adaylarından ÖA-9 görüşü; “Daha yenilikçi daha inovatif programların öğretilmesi. [kod: Y]” yönünde beklentileri olduğunu ifade etmişlerdir.*

Öğretmen adaylarından iki kişi BÖTE bölümündeki derslerin etkileşimli olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-4 görüşü; “*Bu bölümde geleceğe yönelik daha aktif, etkileşimli derslerin (akıl ve zeka oyunları, aurdino vb.) olması [kod: ED]” yani burada öğrendiklerimizi hayatilik esasında olumlu beklentilerim var.*” ve öğretmen adaylarından ÖA-16 görüşü; “*BÖTE bölümünde normal ders odaklı değil de genel olarak uygulamalı dersler olmalı. [kod: ED]” Örneğin robotik üzerine...” şeklinde ifade etmişlerdir.*

Öğretmen adaylarından iki kişi BÖTE bölümünden herhangi bir beklentileri olmadığını ifade etmişlerdir. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-2 görüşü; “*Pek beklentiyle gelmedim. [kod: BY]” ve öğretmen adaylarından ÖA-15 görüşü; “Herhangi bir beklentim yok. [kod: BY]” şeklinde ifade etmişlerdir.*

Öğretmen adaylarından iki kişi BÖTE bölümünden beklentisinin öğretmen olma istekleri olduğunu belirtmişlerdir. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-3 görüşü; “*Bilgi bir insanı saygıdeğer kılar. Geleceğin ışığı teknoloji ve bilişim alanında ortalama üstü bilgiye sahip olmak istiyorum. Tabi ki öğretmen olmak isterim. [kod: ÖOI]” ve öğretmen adaylarından*

ÖA-13 görüşü; *“Beklentilerim atanıp öğretmen olmamı sağlaması [kod: ÖÖİ]”* şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarından bir kişi BÖTE bölümünden beklentisinin Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] okullarındaki Bilişim teknolojileri ders sayısının artırılması olduğunu belirtmiştir. Bu durumu öğretmen adaylarından öğretmen adaylarından ÖA-6 şu şekilde ifade etmiştir: ÖA-6 görüşü; *“Okuduğumuz bölüm güzel bir bölüm ama değeri bilinmiyor diye düşünüyorum. Okullarda bilişim dersinin daha fazla olması [kod: BDA] ve BÖTE öğrencileri bu alanı daha aktif kullanmalı.”* şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen adaylarından bir kişi BÖTE bölümünden beklentisinin bilgisayar kullanımına hakim olma olduğunu belirtmiştir. Bu durumu öğretmen adaylarından öğretmen adaylarından ÖA-11 şu şekilde ifade etmiştir: ÖA-11 görüşü; *“Bilgisayar kullanımına hakim olmak. [kod: BK] İleride bir şey sorduklarında bilmiyorum demek yerine sorulan sorular hakkında fikirlerimin olmasını.”* şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen adaylarından bir kişi BÖTE bölümü hakkında öğrencilerinin bilgilendirilmesini istediğini belirtmiştir. Bu durumu öğretmen adaylarından öğretmen adaylarından ÖA-14 şu şekilde ifade etmiştir: ÖA-14 görüşü; *“Öğrencilerin bilinçlendirilmesini isterdim. [kod: ÖB] Kulaktan duyma bilgilerle değil gerçekten öğrenen öğreten bireyler, kendi hedefleri kapsamında geniş kitlelere hitap edebilecek bireyler yetiştirilmesini isterdim.”* şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen adaylarından bir kişi BÖTE bölümü eğitim programlarının düzenlenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu durumu öğretmen adaylarından ÖA-8 şu şekilde ifade etmiştir: ÖA-8 görüşü; *“Öğretilen programların eğitim alanında daha çok çocukları kapsayan düzeyde anlatılmasını isterdim. [kod: EPD]”* şeklinde ifade etmiştir.

Soru 2a: Lisans programı boyunca almış olduğunuz dersler ve katılmış olduğunuz öğretim aktiviteleri beklentilerinizi ne yönde değiştirdi? Kısaca açıklayabilir misiniz?

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının lisans programı boyunca almış olduğu dersler ve katılmış olduğu öğretim aktivitelerinin beklentilerini ne yönde

değiştirdiğine ilişkin görüşlerinden anlama yönelik oluşturulan kod birimleri Tablo 4.3’de sunulmuştur.

Tablo 4.3: Beklentilerin ne yönde değiştiğine ilişkin bilgiler.

Kodlar	Sayı
Bölüm Çalışma Alanları [BÇA]	4
Kariyer Planlama [KP]	4
Kodlama İlgisi [Kİ]	3
Yeni Bilgiler Edinme [YBE]	2
Öğretmenlik Deneyimi [ÖD]	2

Öğretmen adaylarından dört kişi bölümün çalışma alanlarından haberdar olmalarını sağladığını belirtmişlerdir. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-7 görüşü; *“İlk geldiğimde sadece öğretmenlik olarak düşünüyordum ama daha sonra aldığım kodlama derslerinden sonra sektörde başka şekilde yer edinebildiğimi öğrendim. [kod: BÇA]”* ve öğretmen adaylarından ÖA-2 görüşü; *“Genelde sadece öğretmenlik değil de özel yerlerde robotik üzerine kurslar veya çalışmaların yapılabileceğidir. [kod: BÇA]”* şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarından dört kişi kariyer planlaması konusundaki beklentileri olduğunu belirttiler. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-11 görüşü; *“Gelecekteki iş planlarımı, bundan sonra neler yapabilirim, yazılım dersini öğrendiğimde yazmaya başladığımda aslında o kadar zor olmadığını. [kod: KP]”*, öğretmen adaylarından ÖA-3 görüşü; *“Bu bölüme gelip dersleri aldıktan sonra sadece öğretmen olunmadığını yazılım, bilişim, dijital iletişim alanında profesyonel verildiğini anladım ve kariyer planlamam genişledi. [kod: KP]”* ve öğretmen adaylarından ÖA-14 görüşü; *“Geleceğe yönelik çok daha geniş düşünebiliyorum ve gelecekte bizi neler beklediğini, neler yapabileceğimizi tahmin edebiliyorum. [kod: KP]”* şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarından üç kişi kodlamaya olan ilgisini belirtti. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-4 görüşü; *“Programlama dilleri beni değiştirdi çünkü hiçbir şey bilmiyordum sıfırdan*

başladım sonu eğlenceyle bitirdim. [kod: Kİ]” ve öğretmen adaylarından ÖA-8 görüşü; “Kodlamaya olan ilgimi değiştirdi. [kod: Kİ]” şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarından iki kişi yeni bilgiler edindiklerini belirtti. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-15 görüşü; *“Artık bilgisayar biliyorum diyebilirim [kod: YBE]”* şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen adaylarından iki kişi öğretmenlik deneyimi kazandıklarını belirtti. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-9 görüşü; *“Özel öğretim yöntemleri derslerinde öğrendiklerimi okulda öğrenciler üzerinde uygulama fırsatı buldum. [kod: ÖD] Proje derslerinde proje yapmayı öğrendim, diğer derslerinde çok faydasını gördüğüme inanıyorum.”* ve öğretmen adaylarından ÖA-7 görüşü; *“Almış olduğumuz birçok derste bilmediğim şeyleri öğrendim bu benim için çok faydalı oldu. Birde nasıl öğretmenlik yapacağımız ile ilgili dersler aldık bunlar öğretmenlik mesleği için çok faydalı olduğunu düşünüyorum. [kod: ÖD]”* şeklinde ifade etmişlerdir.

Lisans programı boyunca almış olduğu dersleri ve katılmış olduğu öğretim aktiviteleri beklentilerini ne yönde değiştirdiğine ilişkin bilgilere bakıldığında iki öğretmen adayının *“Beklentilerimi karşıladı.”* ve üç öğretmen adayının ise *“Beklentilerimi karşılamadı.”* şeklinde ifade edip açıklama yapmadıkları görülmüştür.

Soru 2b: Teknolojinin hızla ilerlediği dönemde BÖTE bölümü gelecek vaat eden bölümler arasında mıdır? Kısaca açıklayabilir misiniz?

BÖTE bölümünden beklentisi olan öğretmen adaylarına BÖTE bölümünün gelecek vaat eden bölümler arasındadır ifadesini savunan öğretmen adaylarının olumlu ya da olumsuz görüşlerine ilişkin anlama yönelik oluşturulan kod birimleri Tablo 4.4’de sunulmuştur.

Teknolojinin hızla ilerlediği dönemde BÖTE bölümün gelecek vaat eden bölümler arasındadır ifadesine 13 öğretmen adayı BÖTE bölümü gelecek vaat ediyor iki kişi ise gelecek vaat etmiyor demiştir.

Tablo 4.4: BÖTE gelecek vaat eden bölümler arasındadır görüşüne ilişkin bilgiler.

Kodlar	Sayı
Teknoloji Çağı [TÇ]	7
Öğretmenlik İle Sınırlanmamalı [ÖS]	2
Yeniliklere Açık Olma [YAO]	2
Bölüm Çalışma Alanları [BÇA]	2
Eğitim Programı Düzenlenmesi [EPD]	2
Değer Verilmemesi [DV]	1
Okullardaki Ders Sayısı Artırılmalı [ODA]	1

Öğretmen adaylarının BÖTE bölümünün teknoloji çağında gelecek vaat eden bölümler arasındadır ifadesini kullandığı görüldü. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-4 görüşü; “*BÖTE bölümünün bence her daim önü açık. Çünkü gelecek artık Teknolojiden ibaret.* [kod: TÇ]” ve öğretmen adaylarından ÖA-1 görüşü; “*Kesinlikle. BÖTE zaten geleceğin mesleği olarak görüldüğü için elbette gelecek vaat ediyor. Bu programda öğrenilenler genellikle günlük yaşamda (teknoloji çağı) ile ilgili olduğu için geleceğe yön verebiliyor.* [kod: TÇ]” şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarından iki kişi BÖTE bölümünün öğretmenlik mesleği ile sınırlandırılmaması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-14 görüşü; “*Öğretmenlik kalıbı içerisinde kalınmadığı sürece* [kod: ÖS] *kesinlikle geleceğin bölümüdür.*” ve öğretmen adaylarından ÖA-3 görüşü; “*Evet. Robotik kodlama üzerine gittiği için iler[i]de ün kazanacaktır. Ama öğretmenlik üstüne olmayabilir.* [kod: ÖS] *Başka mühendislik fakülteleri de tercih ederler.*” şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarından iki BÖTE bölümünün yeniliklere açık olması gerektiğini belirttiler. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-16 görüşü; “*Gelecek vaat eden bir bölüm fakat bölüm olarak çok daha gelişmesi gerektiğini ve yeniliklere daha açık olması* [kod: YAO] *gerektiğini düşünüyorum.*” ve öğretmen adaylarından ÖA-5 görüşü; “*Kesinlikle uluslararası eğitim verildiğinde eğitim ve öğretimde BÖTE öğrencilerine ihtiyaç duyulacaktır.* [kod: YAO] *Genç beyinlerin yazılım ve bilişim alanına yönlendirilmesinde gerekli olan en değerli elemandır.*” şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarından iki kişi BÖTE bölümün çalışma alanlarını belirttiler. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-7 görüşü; *“Bence fazlasıyla gelecek bu bölümdedir. Her sektörde iş yapabilme becerisine sahip olma şansı var. [kod: BÇA] Teknolojinin ilerlemesi şartıyla olabilir. [kod: TÇ]”* şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen adaylarından iki kişi BÖTE bölümünün eğitim programlarının düzenlenmesi gerektiğini belirttiler. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-13 görüşü; *“Bence BÖTE’de teknolojiyi esas aldığı için [kod: TÇ] gelecek vaat etmesi mümkündür lakin bu hantal yapının tepeden turnağa değişmesi geleceği tahmin ederek ona göre strateji ve yöntem belirlemek daha elzem olacaktır. [kod: EPD]”* ve öğretmen adaylarından ÖA-9 görüşü; *“Gördüğümüz derslerin içerikleri [kod: EPD] gelişen teknolojiye uygun şekilde [kod: TÇ] güncellenirse gelecek vaat ediyor bence.”* şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarından bir kişi BÖTE bölümünün gelecek vaat ettiğini ama gereken değer verilmediğinden bahsetmişlerdir. Bu durumu öğretmen adaylarından ÖA-11 şu şekilde ifade etmiştir: ÖA-11 görüşü; *“Mantıken baktığımızda öyle olması gerekiyor ama maalesef gereken değer verilmiyor. [kod: DV]”* şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen adaylarından bir kişi BÖTE bölümünün gelecek vaat eden bölümler arasında olduğunu fakat MEB okullarında verilen Bilişim Teknolojileri ders sayısının yetersiz geldiğini belirttiler. Bu durumu öğretmen adaylarından ÖA-6 şu şekilde ifade etmiştir: ÖA-6 görüşü; *“Kesinlikle gelecek vaat ettiğini düşünüyorum. Ülkemizde BÖTE eğitimin daha fazla artırılmasını istiyorum. Okullardaki ders sayısının artırılması gerekiyor bence. [kod: ODA]”* şeklinde ifade etmiştir.

Sonuç olarak öğretmen adaylarının BÖTE bölümünden beklentisinin gelişen teknolojiye ayak uydurabilen ve yeniliklere açık bir bölüm olması gerektiğini belirten görüşlerin daha sık olduğu görüldü. Bu bağlamda öğretmen adaylarının lisans programı boyunca almış olduğu dersleri ve katılmış olduğu öğretim aktiviteleri bireylerin BÖTE çalışma alanlarından haberdar olmalarını sağladığını belirttiler. Aynı zamanda teknolojinin hızla ilerlediği dönemde BÖTE bölümünün gelecek vaat eden bölümler arasında olduğunu ifade ettiler.

Soru 3: BÖTE bölümünde kariyer hedefiniz nedir? Kısaca açıklayabilir misiniz?

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının BÖTE bölümündeki kariyer hedeflerine ilişkin görüşleri Lisans programı boyunca almış olduğunuz dersler ve katılmış olduğunuz öğretim aktiviteleri kariyer hedefiniz ile ilgili sizi geliştirmeye yönelik olduğunu düşünüyor musunuz? şeklinde alt soru halinde incelenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının BÖTE bölümündeki kariyer hedeflerine yönelik görüşlerine ilişkin anlama yönelik oluşturulan kod birimleri Tablo 4.5’de sunulmuştur.

Tablo 4.5 incelendiğinde araştırmaya katılan BÖTE öğretmen adaylarının kariyer hedeflerinde 11 kişinin öğretmenlik mesleğini yapmak istediği, beş kişinin özel sektörde çalışmak istediği ve iki kişinin de kariyer hedeflerinde yüksek lisansını tamamlamak olduğu görülmektedir. Bu konuda öğretmen adayları farklı görüşlerde bulunmuşlardır.

Tablo 4.5: Kariyer hedeflerine ilişkin bilgiler.

Kodlar	Sayı
Öğretmenlik [Ö]	11
Özel Sektör [ÖS]	5
Yüksek Lisans [YL]	2

Kariyer hedeflerinde öğretmenlik yapmak isteyen bazı bireylerin bu durumu açıklayan görüşleri şu şekildedir: ÖA-5 görüşü; “*Kpss sınavını kazanabilirsem öğretmenlik yapmak istiyorum.* [kod: Ö]”, ÖA-12 görüşü; “*Hedefim teknolojik ve mesleki açıdan yeterli bir öğretmen olabilmek.* [kod: Ö]” ve ÖA-8 görüşü; “*Hedefim öğretmenlik yapmak. Çok fazla para isteyen birisi değilim. Öğretmenlik samimi ve yüce bir meslek bence ve yazın olan tatil de beni bu mesleğe itiyor.* [kod: Ö]”,

Öğretmen adaylarından beş kişi kariyer hedeflerinde özel sektörde çalışmak olduğunu ifade etmişlerdir. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-9 görüşü; “*Şuan bir yerde çalışıyorum. Eğer kariyer hedefim olursa kurs açmak olurdu birkaç kişiyle.* [kod: ÖS] *Hem ders verirdik hem de*

projeler oluşturur yapardık.” ve ÖA-15 görüşü; “Gsm sektöründe kariyer yazıyorum ve bu yolda devam edeceğim. [kod: ÖS]” şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarından iki kişi kariyer hedeflerinde akademik çalışma olduğunu ifade ettiler. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-1 görüşü; “Yurt dışında yüksek lisans. [kod: YL]” ve ÖA-13 görüşü; “Kpss sınavından başarısız olursam yüksek lisans yapacağım. [kod: YL]” şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Sonuç olarak, öğretmen adaylarının kariyer eğilimlerinde öğretmenlik mesleği olduğu tespit edildi. Bireylerin Kamu Personeli Seçme Sınavı [Kpss] ‘ndan başarısız olmaları durumunda akademik kariyer yapmak istedikleri görüldü. Ortaya çıkan bu sonuç ile ilgili öğretmen adayları BÖTE bölümü çalışma alanları hakkında bilgilendirilmeli ve eğitim programları bireyleri sadece öğretmenlik mesleği ile sınırlandırılmayacak şekilde düzenleme yapılması önerilmektedir. Ayrıca kariyer hedefi özel sektörde çalışmak olan bireylerin şuan da özel sektörde çalıştığı ve işine devam etmek istediği görülmüştür.

Soru 3a: Lisans programı boyunca almış olduğunuz dersleri ve katılmış olduğunuz öğretim aktiviteleri kariyer hedefiniz ile ilgili sizi geliştirmeye yönelik olduğunu düşünüyor musunuz?

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının BÖTE bölümünde almış olduğu dersleri ve katılmış olduğu öğretim aktiviteleri kariyer hedeflerinde ne kadar etkili olduğuna yönelik görüşleri incelendiğinde; sekiz kişinin kariyer hedeflerinde etkili, üç kişide kısmen etkili ve dört kişide ise etkilemediği görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının BÖTE bölümünde almış olduğu derslerin ve katılmış olduğu öğretim aktiviteleri kariyer hedefim ile ilgili beni geliştirmeye yöneltti görüşüne ilişkin anlama yönelik oluşturulan kod birimleri Tablo 4.6’da sunulmuştur.

Tablo 4.6: Lisans programı kariyer hedefinde etkili olduğunu belirten görüşlere ilişkin bilgiler.

Kodlar	Sayı
Kendini Geliştirme [KG]	6
Eğitim Programı [EP]	4
Öğretmenlik Deneyimi [ÖD]	4
Özel Sektör [ÖS]	1

Öğretmen adaylarından altı kişi Lisans programı boyunca almış olduğu derslerin ve katılmış olduğu öğretim aktivitelerinin kendini geliştirmeye yönelik olduğunu belirtmiştir. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-8 görüşü; “*Alınan dersler değil daha çok kişinin kendini geliştirmesi [kod: KG] olarak görüyorum bunu.*” ve ÖA-9 görüşü; “*Evet düşünüyorum. Lisede ki bilgilerimle şimdi ki bilgilerimi karşılaştırdığım zaman ilerleme kaydettiğimi düşünüyorum. [kod: KG]*” şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarından dört kişi eğitim programı sayesinde kariyer hedeflerine bir adım daha yaklaştıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-6 görüşü; “*Oyun programlama dersi alıyorum umarım ileride mini bir oyun yapma hedefim var. [kod: EP] Ders almış olduğum Ofis programlarıyla ilgili alakalı şeyleri öğrenmek isteyenlere öğretmek hedefim.*” ve ÖA-1 görüşü; “*Düşünüyorum. Aldığımız dersler bilginin nasıl öğrencilere verileceği konusunda bana çok şey[y] öğretti. [kod: EP] Yalnız aldığımız program derslerinin biraz ağır olduğunu düşünüyorum.*” şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarından dört kişi öğretmenlik deneyimi kazandıklarını bu sayede kariyer hedeflerine bir adım daha yaklaştıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-2 görüşü; “*Aldığım derslerin ve seminerlerin beni mesleki açıdan geliştirdiğini ve öğretmenlik yapmak için yeterli seviyeye getirdiğini düşünüyorum. [kod: ÖD]*” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen adaylarından bir kişi özel sektörde çalışmanın kariyer hedefine bir adım daha yaklaştırdığını ifade etmişlerdir. Bu durumu açıklayan ÖA-3 görüşü;

“Kesinlikle. Bunun böyle olacağını düşünmüyordum. Ama iş hayatı fikrimi çok değiştirdi. [kod:ÖS]” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen adaylarından üç kişi Lisans programı boyunca almış olduğu derslerin ve katılmış olduğu öğretim aktivitelerinin kariyer hedeflerinde kısmen etkili olduğunu belirten bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-4 görüşü; *“Yani çokta etki ettiğini söylemek doğru olmaz ama bu sisteme girdiğimde ki bilişsel ve duyuşsal özelliklerim de muhakkak değişikliklerim oldu.”* ve ÖA-15 görüşü; *“Her şeyden biraz bilgi verilmesi çok sağlıklı olmuyor bence, tek bir programlama dili veya görsel araç 1.sınıftan 4.sınıfa kadar aynı alanda ilerleyerek bir konuda tam donanımlı olamıyoruz.”* şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarından dört kişi Lisans programı boyunca almış derslerin ve katılmış olduğu öğretim aktivitelerinin kariyer hedeflerinde etkili olmadığını belirten bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-16 görüşü; *“Hayır. Sadece temelden başlayıp belli bir seviyeye getirdiğini düşünüyorum. Bölüm derslerimizin bir proje gibi olmasını isterdim. Örneğin bir html dersi alıyorsak websiteyi dönem sonuna kadar bitirebilmeyi isterdim.”* ve ÖA-11 görüşü; *“Belli bir konu üzerine yoğunlaşmayıp çok fazla farklı içerik ve az az gösterildiği için bir faydası olacağını düşünmüyorum.”* şeklinde ifade etmişlerdir.

Soru 4: Lisans programı boyunca almış olduğunuz dersleri düşündüğünüzde sizce BÖTE bölümü öğretmenlik mesleği ile sınırlı mıdır? Düşüncelerinizi kısaca açıklayabilir misiniz?

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının BÖTE bölümünde almış olduğu dersleri düşündüklerinde BÖTE bölümünün öğretmenlik mesleği ile sınırlı olup olmadığına ilişkin görüşleri incelendiğinde; üç öğretmen adayının BÖTE bölümün öğretmenlik mesleği ile sınırlı olduğunu ve 12 öğretmen adayının ise BÖTE bölümünün öğretmenlik mesleği ile sınırlı olmadığını ifade ettikleri görüldü.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının BÖTE bölümü öğretmenlik mesleği ile sınırlı değildir görüşleri incelendiğinde; öğretmen adaylarından beş kişi Lisans döneminde almış oldukları eğitim programları sayesinde BÖTE bölümü sadece öğretmenlik mesleği sınırlı değildir dedikleri görüldü. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-8 görüşü; *“Hayır sınırlı*

değildir. BÖTE iş imkanları öğretmenlik dışında çok geniş bir alana yayılmış durumda.” ve ÖA-6 görüşü; “Hayır tabiki de. Aldığımız yazılım kodlama dersleri bizi öğretmenlikten de daha iyi yerlere getirebilecek düzeyde. Daha iyi yaşam kaliteli bir hayat sunabilecek düzeyde. Tabi ki dersleri öğrenebildiğimiz yazılımı kodlamayı yapabildiğimiz takdirde.” şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarından dört kişi teknoloji sayesinde BÖTE bölümü sadece öğretmenlik mesleği ile sınırlı değildir dedikleri görüldü. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-7 görüşü; “İşin içinde teknoloji olduğundan bir sınırlama yapmak mümkün değildir.” ve ÖA-1 görüşü; “Kesinlikle sınırlı değildir. Bir bilgisayar mühendisinin yapabileceklerini rahatlıkla yapabilir. İnternetin ve bilişimin her alanında olabilir.” şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarından üç kişi kişinin kendini geliştirmeye çalıştığı sürece BÖTE bölümü sadece öğretmenlik mesleği ile sınırlı değildir dedikleri görüldü. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-2 görüşü; “BÖTE ile sınırlı değil ama ileri seviyede kendimizi geliştirmeye bakıyor ve şirketler de çalışabilmemiz gerekiyor.” ve ÖA-3 görüşü; “BÖTE bölümü kendimizi geliştirdiğimiz ve ilgi duyduğumuz takdirde öğretmenlikle sınırlı bir bölüm olduğunu düşünmüyorum teknoloji ile ilgili çoğu mesleğe yönelebiliriz.” şeklinde ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının BÖTE bölümü öğretmenlik mesleği ile sınırlıdır ifadesine ilişkin görüşleri incelendiğinde; öğretmen adaylarından iki kişi Lisans döneminde almış oldukları eğitim programı sayesinde BÖTE bölümü öğretmenlik mesleği ile sınırlıdır ifadesini kullandılar. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-14 görüşü; “Bence sınırlıdır. Çünkü geleceğin artık okullarda robotik kodlama, akıl ve zeka oyunları vb. dersleri şuan okullarda ders olarak görmediğimiz için kendimizi özel okullarda kanıtlamamız biraz zor olmaktadır.” ve ÖA-15 görüşü; “Bence sınırlıdır. Çünkü derslerden yarısı bilgisayar dersleri yarısı öğretmenlik dersleri içeriyor. Bilgisayarlarla ilgili dersleri daha çok öğrenmek, daha detaylı öğrenmek istiyorsa bilgisayar ya da yazılım mühendisliği okumak yeterlidir diye düşünüyorum.” şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarından bir kişi BÖTE bölümün ülkeden kaynaklı sadece öğretmenlik mesleği sınırlıdır ifadesini kullandı. Bu konuda ÖA-16 görüşü; *“Bizim ülkemizde biraz kısıtlı olsada. Bence her sektörde teknoloji ilerledikçe bir BÖTEci çalışabilir.”* şeklinde ifade etmiştir.

Soru 5: BÖTE bölümünden mezun olduğunuzda çalışabileceğiniz alanları sıralayabilir misiniz?

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının BÖTE bölümünden mezun olduklarında çalışabilecekleri alanlara ilişkin görüşleri incelendiğinde; 12 kişi öğretmenlik (devlet ve özel kurumlar), altı kişi program geliştiricisi, beş kişi web tasarımcısı, dört kişi grafiker, dört kişi yazılımcı, iki kişi öğretim tasarımcısı, iki kişi proje uzmanı, iki kişi bilgi işlem, bir kişi akademisyen, bir kişi reklamcı, bir kişi ağ uzmanı, bir kişi sosyal medya uzmanı, bir kişi siber güvenlik alanlarında çalışabileceklerini ifade ettiler. Bu sayede öğretmen adaylarının BÖTE bölümü çalışma alanlarının farkında oldukları tespit edildi.

Soru 6: BÖTE bölümün çalışma alanlarından herhangi birinde işveren olsaydınız BÖTE mezununu işe alır mıydınız? Bunun olumlu ve olumsuz nedenlerini açıklayabilir misiniz?

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarına BÖTE mezunlarını işe alıp almayacaklarına dair görüşlerine ilişkin sonuçları incelendiğinde; öğretmen adaylarından 10 kişi BÖTE mezununu işe alırken, dört kişi kısmen ve bir kişi işe almazdım ifadesini kullandılar.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının BÖTE çalışma alanlarından birinde işveren oldukları takdirde BÖTE mezununu işe alırım ifadesine ilişkin görüşleri incelendiğinde; öğretmen adaylarından üç kişi kendini geliştirdiği takdirde işe alırdım ifadesini kullandılar. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-7 görüşü; *“Donanımlı bir BÖTE öğrencisini işe alırdım. Çünkü BÖTE öğrencileri birçok alanda teknoloji ile iç içe.”* ve ÖA-16 görüşü; *“BÖTE bölümü mezunu birini belirli bir teknolojik yeterliliğe sahip olacağı için işe almayı düşünürdüm. Fakat kendini ne kadar geliştirdiği hangi alanlarda iyi olduğu gibi konulara dikkat ederdim.”* şeklinde ifade ettiler.

Öğretmen adaylarından üç kişi BÖTE adaylarının çok yönlülüğünden dolayı işe alacaklarını ifade ettiler. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-9 görüşü; *“İşe alırdım. Çünkü BÖTE mezunları çok yönlü düşünme becerisine sahip insanlar. Her alanda kendilerini hızlı bir şekilde güncelleyen insanlardır.”* ve ÖA-8 görüşü; *“Daha enerjik ve çalışkandırlar ve düşünmeyi seven insanlardır genellikle.”* şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarından iki kişi BÖTE mezunları Lisans döneminde almış oldukları eğitim sayesinde işe alırdım ifadesini kullandılar. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-1 görüşü; *“Elbette alırdım. Ama üniversiteden üniversiteye değişiyor o yüzden gördükleri dersler birbirinden farklı olabiliyor. Buna rağmen aşağı yukarı benzer konuları görmüş ve mezun olmuş sonuçta yeni fikirler çoğalır elbette.”* ve ÖA-12 görüşü; *“Eğer alacağım pozisyonda başarılı ise kesinlikle alırım. Çünkü eğitim dersleri aldığı için insan ilişkileri çok iyidir.”* şeklinde ifade ettiler.

Öğretmen adaylarından iki kişi BÖTE mezunlarının teknoloji ile iç içe oldukları için işe alırdım ifadesini kullandılar. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-13 görüşü; *“Teknolojiyi en iyi şekilde kullandığı için alırdım. İş yerinde teknolojiye maksimum seviyede kullanarak verimin artmasını sağlayabilirdim.”* ve ÖA-4 görüşü; *“Farklı alanlarda da az çok fikir sahibi olması ve gelişen teknolojiyle iç içe olması durumundan diğerlerinden bir adım önde olurdu.”* şeklinde ifade kullandılar.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının BÖTE çalışma alanlarından birinde işveren oldukları takdirde BÖTE mezununu hemen işe almayacaklarına ilişkin görüşleri incelendiğinde; öğretmen adaylarından iki kişi BÖTE mezunlarını hemen işe almayıp mülakata tabi tutacaklarına ilişkin görüşlerini belirttiler. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-5 görüşü; *“Her önüme gelenide almazdım tabi ki. Öncelikle bir mülakat. Sertifikaları ne biliyor ne bilmiyor, yeterli mi yetersiz mi bunları ölçüp alırdım.”* şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen adaylarından iki kişi BÖTE mezunu aday kendini geliştirmediği takdirde işe almayacağını belirtmiştir. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-11 görüşü; *“Okul hayatı boyunca yaptığı*

işlere bakarak alabilirim. Ders ve diploma notlarına pek bakmam. Çünkü notların bilgi ve becerilerle aynı olmadığını hepimiz biliyoruz.” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen adaylarının kariyer tercihlerine ilişkin görüşme formundan elde edilen verilere genel olarak bakıldığında, kariyer eğilimlerinde öğretmenlik mesleğine yönelen bireylerin almış oldukları eğitim programı sayesinde çalışma alanlarında farklılıkların oluştuğu tespit edilmiştir. Oluşan farklılıklara rağmen bireylerin büyük çoğunluğunun öğretmenlik mesleğini yapmak istedikleri tespit edildi. Bireylerin büyük bir kısmının BÖTE bölümünü tercih etme nedeninin bilime ve teknolojiye olan merakının olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının BÖTE bölümünden beklentisinin ise gelişen ve yenilenen teknolojiye ayak uydurabilen bir bölüm olması gerektiğini ifade ederken bölümde almış oldukları eğitim programının beklentilerini karşılamadığını ifade eden görüşlerin de olduğu dikkat çekmektedir. Bu durum ile ilgili eğitim programı düzenlenmesi yoluna başvurulması önerilmektedir. Araştırmaya katılan bireylerin büyük çoğunluğu BÖTE bölümünün sadece öğretmenlik mesleği ile sınırlı olmadığını ve BÖTE bölümü çalışma alanlarının farkında oldukları tespit edilmiştir. Son olarak bireyler BÖTE bölümü mezununu işe alma konusunda bazı kriterleri olduğunu belirtmişlerdir. Bunlar; bireyleri mülakata tabi tutacaklarını ve kendini geliştirme düzeylerine bakacaklarını ifade etmişlerdir.

4.2 Öğretmen Adaylarının Öğretim Etkinliklerinde Sosyal Medyaya İlişkin Görüşme Formuna Ait Veri Analizi

Bu bölümde öğretmen adaylarının öğretim Etkinliklerinde sosyal medyaya ilişkin görüşme formundan elde edilen veriler; interneti ne amaçla kullandığı, kullandığı sosyal medya platformları, kullanılan sosyal medya platformlarının en çok kullanımdan en aza doğru sıralanması, sosyal medya platformlarını kullanım süresi, sosyal medya platformlarını kullanmaya başladığı zaman bilgisi, kullanılan sosyal medya platformlarının kullanım amaçları, sosyal medya platformlarının eğitim hayatına katkısı, sosyal medya platformları yeni bilgiler edinme ve bilginin paylaşılması açısından önemi, sosyal medya platformları kullanımının olumlu ve olumsuz yönleri, günümüzde ortaya çıkan yeni iş trendlerinden biri olan “Sosyal Medya Uzmanlığı” mesleği hakkındaki görüşleri, sosyal medya uzmanı olabilmek

için sosyal medya kullanmanın yeterli olup olmama durumu ve sosyal medya uzmanının görev ve sorumlulukları hakkındaki görüşleri başlıkları altında toplanmıştır.

Soru 1: İnterneti hangi amaçla kullandığınızdan kısaca bahsedebilir misiniz? (Sosyal medya platformlarına girme, gazete okumak için, dizi izlemek için, araştırma yapmak için, alışveriş yapmak için, oyun oynamak için, banka işlemleri için vb.)

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının interneti kullanım amaçlarına ilişkin görüşleri incelendiğinde; 12 öğretmen adayının sosyal medya platformlarına girmek için, 10 öğretmen adayının araştırma yapmak için, dokuz öğretmen adayının dizi ya da film izlemek için, yedi öğretmen adayının alışveriş yapmak için, altı öğretmen adayının bankacılık işlemleri için, altı öğretmen adayının oyun oynamak için, beş öğretmen adayının video izlemek için, bir öğretmen adayının mail trafiğini kontrol etmek için, bir öğretmen adayının maddi kazanç sağlamak için ve bir öğretmen adayının ise haber okumak için interneti kullandıklarını ifade ettiler.

Soru 2: Kullandığınız sosyal medya platformları nelerdir? Bu platformları en çok kullanımdan en aza doğru sıralayabilir misiniz?

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kullanmış oldukları sosyal medya platformlarına ilişkin görüşleri üç alt başlık şeklinde incelenmiştir.

Soru 2a: Ne kadar zamandır sosyal medya platformlarını kullanıyorsunuz?

Soru 2b: Gün içerisinde sosyal medya platformlarına ne kadar zaman ayırıyorsunuz?

Soru 2c: Kullanmış olduğunuz sosyal medya platformlarını ne amaçla kullanıyorsunuz? Kullanım amaçlarından kısaca bahsedebilir misiniz?

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kullandıkları sosyal medya platformlarına ilişkin görüşleri incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmen adaylarından 15 kişi Instagram, 13 kişi Youtube, 11 kişi Whatsapp, sekiz kişi Facebook, dört kişi Twitter, bir kişi Pinterest, bir kişi Messenger, bir kişi WowTurkey, bir kişi LinkedIn, bir kişi Maçkolik platformlarını kullandıkları tespit edildi.

Soru 2a: Ne kadar zamandır sosyal medya platformlarını kullanıyorsunuz?

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sosyal medya platformlarını ne kadar zamandır kullandıklarına ilişkin görüşleri incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmen adaylarından altı kişi yedi ya da sekiz yıldır, beş kişi 10 yıldır, üç kişi 10 yıl ve üzeri ve bir kişi bir ya da iki yıldır sosyal medya platformları kullandıklarını tespit edildi.

Soru 2b: Gün içerisinde sosyal medya platformlarına ne kadar zaman ayırıyorsunuz?

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının gün içerisinde sosyal medya platformlarına girme sürelerine ilişkin görüşleri incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmen adaylarından beş kişi dört ya da beş saat, üç kişi altı saat ve üzeri, üç kişi bir ya da iki saat, iki kişi iki ya da üç saat, bir kişi kullanım amacına göre değiştiğini ve bir kişi gününün çoğunu sosyal medyada geçirdiğini ifade etmiştir.

Soru 2c: Kullanmış olduğunuz sosyal medya platformlarını ne amaçla kullanıyorsunuz? Kullanım amaçlarından bahsedebilir misiniz?

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kullanmış oldukları sosyal medya platformlarının ne amaçla kullandıklarına ilişkin görüşlerinden anlama yönelik oluşturulan kod birimleri Tablo 4.7’de sunulmuştur.

Tablo 4.7: Sosyal medya platformları kullanım amaçlarına ilişkin bilgiler.

Kodlar	Sayı
İletişim [İ]	9
Video İzlemek [Vİ]	7
Güncel Olay Takibi [GOT]	5
Öğrenmek [Ö]	5
Zaman Geçirmek [ZG]	5
Haberleşmek [H]	5
Eğlence [E]	4

Öğretmen adaylarından dokuz kişi sosyal medya platformlarını iletişim amaçlı kullandığını ifade etmiştir. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-1 görüşü; “Eğlence [kod: E] ve iletişim [kod: İ]” ve ÖA-

2 görüşü; “İletişim, [kod: İ] bilgi edinme [kod: Ö] ve eğlenme [kod: E]” şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarından yedi kişi sosyal medya platformlarını video izlemek amacıyla kullandığını belirtmiştir. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-3 görüşü; “İnsanlarla iletişim [kod: İ] ve video izlemek. [kod: Vİ]” ve öğretmen adaylarından ÖA-4 görüşü; “Video izlemek [kod: Vİ] ve kaçırdığım bazı programlara bakmak.” şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarından beş kişi sosyal medya platformlarını güncel olay takibi yapmak için kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-15 görüşü; “Gündemden haberdar olmak [kod: GOT]” ve ÖA-16 görüşü; “Güncel olayları takip etmek. [kod: GOT]” şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarından beş kişi sosyal medya platformlarından yeni bilgiler edinmek için kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-7 görüşü; “Bilmediğim şeyleri öğrenmek için kullanıyorum. [kod: Ö]” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen adaylarından beş kişi sosyal medya platformlarını zaman geçirmek için kullandıklarını ifade etmiştir. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-8 görüşü; “vakit geçirmek [kod: ZG]” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen adaylarından beş kişi sosyal medyayı haberleşme amaçlı kullandığını belirtmiştir. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-11 görüşü; “Instagram bağımlılık gibi oldu diyebilirim. Telefonu açtığımda elim direk oraya gidiyor. Tabi bir de insanlar neler yapmış nerelere gitmiş. WhatsApp bütün hayatımız. Dünyayla iletişimim diyebilirim. [kod: H] Hayatımın bir parçası mesajlaşma, görüntülü sohbet, ses, video...” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen adaylarından dört kişi sosyal medya platformlarını eğlence amaçlı kullandıklarını belirtmiştir. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-10 görüşü; “Eğlence, [kod: E] haberleşme [kod: H] ve bilgilenme

amaçlı. [kod: Ö]” ve ÖA-14 görüşü; “*Eğlenmek*, [kod: E] *öğrenmek* [kod: Ö] *zaman geçirmek* [kod: ZG] *gibi*” şeklinde ifade etmişlerdir.

Sonuç olarak öğretmen adayları kullanmış oldukları sosyal medya platformlarını iletişim, haberleşme, eğlence, güncel olay takibi ve yeni bilgiler öğrenme gibi olumlu yönde kullanıyor iken zaman geçirmek ve video izlemek gibi olumsuz yönde de kullandığı tespit edilmiştir.

Soru 3: Sizce sosyal medya platformları eğitim hayatınıza katkı sağlar mı? Bu durumu kısaca açıklayabilir misiniz?

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sosyal medya eğitim hayatına katkı sağlar mı sorusuna ilişkin görüşleri, sizce sosyal medya platformları bilginin paylaşılması ve yeni bilgiler edinme açısından önemli midir? Bu durumun olumlu ve olumsuz nedenini açıklayabilir misiniz? Şeklinde alt soru halinde incelenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adayları sosyal medya platformlarının eğitim hayatına katkısı olup olmadığına ilişkin görüşleri incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmen adaylarından 12 kişi sosyal medya platformları eğitim hayatına katkı sağlar ifadesini kullanırken, öğretmen adaylarından iki kişi katkı sağlamaz ve bir kişi kısmen sağlar dedi.

Araştırmaya katılan öğretmen adayları sosyal medya platformlarının eğitim hayatına katkı sağlar ifadesine ilişkin görüşlerinden anlama yönelik oluşturulan kod birimleri Tablo 4.8’de sunulmuştur.

Tablo 4.8: Sosyal medya eğitim hayatına katkı sağlar görüşüne ilişkin bilgiler.

Kodlar	Sayı
Eğitim Amaçlı Kullanım [EAK]	6
Bilgi Erişimi [BE]	5
Güncel Olay Takibi [GOT]	3

Öğretmen adaylarından altı kişi sosyal medya platformları eğitim amaçlı kullanıldığında eğitim hayatına katkı sağladığını belirttiler. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-12 görüşü; “*Bence evet.*

Eğitim amaçlı [kod: EAK] sosyal medya platformları var. Mesela grup kurup eğitici bilgiler paylaşılabilir. Fakat aşırı olmamak kaydıyla yoksa zaman kaybı.” ÖA-13 görüşü; “Eğitim amacıyla kullanabilirsek [kod: EAK] sağlar çünkü zamanımızın büyük bir kısmını orda geçiriyoruz güzel bir şekilde entegre edebilirsek ben sağlayacağını düşünüyorum.” ve ÖA-4 görüşü; “Çok fazla zaman geçirilen platformlarda eğitim amaçlı kullanılabilir. [kod: EAK]” şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarından beş kişi sosyal medya platformları bilgiye erişim açısından eğitim hayatına katkı sağladığını belirttiler. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-5 görüşü; “Evet eğer ki amacımız öğrenmek olduktan sonra o bilgiyi dağıtan [kod: BE] birçok sayfa olduğunu görüyoruz. Örneğin KPSS çalışmak istediğimizde önümüze bir sürü soru getiren sayfalar bilgi dağarcığımızı genişletebilir ve farklı kaynaklarla çalışmış oluruz.” ÖA-16 görüşü; “Sağladığını düşünüyorum örneğin youtube da bilmediğim çoğu konu ile ilgili bilgi edinebiliyorum. [kod: BE]” ve ÖA-7 görüşü; “Elbette sağlar. Evde dersane imkanı sunan birden fazla platform var. Ya da bir içeriğe ulaşmada kolaylık sağlar. [kod: BE]” şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarından üç kişi sosyal medya platformlarının güncel olay takibi sağladığı için eğitim hayatına katkı sağladığını belirttiler. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-8 görüşü; “Evet. Gündemdeki bilgilerden haberdar olmamızı sağlar. [kod: GOT]” ve ÖA-9 görüşü; “Doğru kullanıldığı sürece sağlar. Eğitim fırsatlarından haberdar oluruz (yurtdışı eğitim) [kod: GOT]” şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarından iki kişi sosyal medya platformları eğitim hayatımıza katkı sağlamaz görüşünü savunan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-2 görüşü; “Bence sağlamaz. Oraya harcadığımız zamanın kendimize ayıracağımız zamandan çaldığını düşünüyorum.” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen adaylarından bir kişi sosyal medya platformları eğitim hayatımıza kısmen katkı sağlayacağı görüşünü savunan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-1 görüşü; “Bence çok nadir. Çünkü var olan platformlardan belli çerçeveler dahilinde olan haberleri takip etmek pek ileri götüreceğini düşünmüyorum. Çünkü araştırmak, sıcağı sıcağına olayların, tarihin içinde

bulunmak gezmek daha olumlu olur, bireyin eğitim hayatına.” şeklinde ifade etmiştir.

Sonuç olarak, bireyler sosyal medya platformlarını eğitim amaçlı kullanmanın yanında bilgiye erişim ve güncel olay takibi yapmanında mümkün olduğunu belirtirken sosyal medya platformlarının eğitim hayatına katkı sağlamanın mümkün olmadığını aksine zaman kaybı olduğunu belirten görüşlerinde olduğu tespit edilmiştir.

Soru 3a: Sizce sosyal medya platformları bilginin paylaşılması ve yeni bilgiler edinme açısından önemli midir? Bu durumun olumlu ve olumsuz nedenlerini açıklayabilir misiniz?

Araştırmaya katılan öğretmen adayları sosyal medya platformlarının bilginin paylaşılması ve yeni bilgiler edinme açısından önemli olup olmadığına ilişkin görüşlerinden anlama yönelik oluşturulan kod birimleri Tablo 4.9’de sunulmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarından bir tanesinin sorulan soruya yanıt vermediği görüldü. Oluşturulan sonuçlar yanıt vermeyen öğretmen adayı çıkartılarak hesaplandı.

Tablo 4.9: Sosyal medyanın bilginin paylaşılması açısından önemli olup olmadığına ilişkin bilgiler.

Kodlar	Sayı
Güvenirlilik [G]	9
Bilgiye Erişim [BE]	7
Paylaşım [P]	3
Kötüye Kullanım [KK]	2
Geniş Kitleye Erişim [GKE]	2

Öğretmen adaylarından dokuz kişi sosyal medya platformlarının yeni bilgiler edinme bilginin paylaşılması konusunda güvenirlilik sorunu olduğu görüşünü savundular. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-2 görüşü; “*Çoğu bilgi güvenli değildir [kod: G] yani aldatmaca olabilir*” ÖA-3 görüşü; “*Bilgilerin doğruluğunu sosyal medya üzerinde teyiti mümkün değil, çok fazla yanlış bilgi mevcut [kod: G]*” ve ÖA-4 görüşü; “*Olumlu yönü her konu ile ilgili*

mutlaka bir bilgi bulabiliriz. Fakat bu bilgilerin güvenilirliğini düşünecek olursak çok fazla bilgi kirliliği olduğunu düşünüyorum. [kod: G]” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen adaylarından yedi kişi sosyal medya platformlarının sayesinde hemen her bilgiye erişim sağlayabildiği görüşünü savundular. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-5 görüşü; *“Merak edilen bir bilgiye 12 ciltlik ansiklopediler arasında arayıp zaman kaybetmektense elimizin altında bulunan cep telefonları sayesinde yer, zaman fark etmeksizin anında erişim kolaylığı sağlamaktadır. [kod: BE]”* ve ÖA-16 görüşü; *“Evet önemlidir. Kullanıcı kitleleri baya fazla olduğundan bilgi çabuk yayılıyor. [kod: BE]”* şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen adaylarından üç kişi sosyal medya platformlarının paylaşım konusunda olumlu etkisi olduğu görüşünü savundular. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-10 görüşü; *“Sosyal medyanız varsa zaten bilgilerinizi birçoğunu insanlarla paylaşmış oluyorsunuz. [kod: P] Fotoğraflarınız, videolarınız.”* şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen adaylarından iki kişi sosyal medya platformların yeni bilgiler edinme ve bilgi paylaşmaktan ziyade sosyal medya platformlarının kötü amaçla kullanıldığı görüşünü savundular. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-11 görüşü; *“Eğer özel bilgiler paylaşıldıysa her insan görüldüğü gibi değildir. [kod: KK] Hesaptan para çekme vb. olaylar ile karşılaşılabilir.”* şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen adaylarından iki kişi sosyal medya platformları sayesinde yeni bilginin ve paylaşılan bilgilerin geniş kitlelere ulaştığı görüşünü savundular. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-12 görüşü; *“Bilgilerin yayılması konusunda çok etkili bir araç olduğu için önemlidir. Aynı zamanda geniş kitlelere daha çabuk ulaşmamızı sağladığı için olumlu bir izlenim mevcut bence. [kod: GKE]”* şeklinde ifade etmiştir.

Sonuç olarak, sosyal medya platformları bilginin paylaşılması ve yeni bilgiler edinme açısından, hemen hemen her yerde anında bilgiye erişim, çok geniş kitlelere hitap edebilme ve paylaşım konusunda olumlu yönleri olduğunu belirten görüşlerin

yanında güvenilirlik sorunu olduğunu ve kötüye kullanıldığında bilgi hırsızlığının arttığını ifade eden görüşlerin de olduğu tespit edilmiştir.

Soru 4: Sosyal medya platformları kullanımının olumlu / olumsuz olduğu yönlerini kısaca açıklayabilir misiniz?

Araştırmaya katılan öğretmen adayları sosyal medya platformları kullanımının olumlu / olumsuz olduğu yönlerine ilişkin görüşlerinden anlama yönelik oluşturulan kod birimleri Tablo 4.10’da sunulmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarından bir tanesinin sorulan soruya yanıt vermediği görüldü. Oluşturulan analiz sonuçları yanıt vermeyen öğretmen adayı çıkartılarak hesaplandı.

Tablo 4.10: Sosyal medya kullanımının olumlu olduğu yönlerine ilişkin bilgiler.

Kodlar	Sayı
Bilgiye erişim [BE]	8
Haberleşme [H]	4
Profil Oluşturma [PO]	2

Öğretmen adaylarından sekiz kişi sosyal medya platformları kullanımının hemen hemen her yerde anında bilgiye erişim sağlamanın olumlu yönü olduğunu belirttiler. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-3 görüşü; “*Kısa zamanda haberleşmeyi, [kod: H] bilgi sahibi olmayı, bilgiyi yaymayı kolaylaştırıyor. [kod: BE]*” ve ÖA-2 görüşü; “*Ulaşmak istediğimiz kişilere veya kurumlara kolay ulaşıyoruz. [kod: BE]*” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen adaylarından dört kişi sosyal medya platformları kullanımının haberleşmeyi sağlamanın olumlu yönü olduğunu belirttiler. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-13 görüşü; “*Olumlu yönü anında ve hızlı haberleşmeyi sağlıyor. [kod: H]*” ve ÖA-14 görüşü; “*Olumlu yönü ise en kısa sürede yeni bilgiler edinme, [kod: BE] uzak yerlerde bilgi iletişim kurabilme [kod: H]*” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen adaylarından iki kişi sosyal medya platformları kullanımı sayesinde kişisel portfolyo oluşturmasının olumlu yönü olduğunu belirttiler. Bu

durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-5 görüşü; “*İnsanların farkında olmadan kendi portfolyalarını oluşturmuş olması [kod: PO]*” şeklinde ifade etmiştir.

Tablo 4.11: Sosyal medya kullanımının olumsuz olduğu yönlerine ilişkin bilgiler.

Kodlar	Sayı
Zaman Kaybı [ZK]	7
Amaç Dışı Kullanım [ADK]	5
Kişilerarası İletişim [Kİ]	4
Güvenirlilik [G]	2
Bağımlılık [B]	1

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarından yedi kişi sosyal medya platformlarının zaman kaybından ibaret olmasının olumsuz yönü olduğunu belirttiler. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-7 görüşü; “*Olumsuz tarafı da bence bizden çalınan zaman. O kadar çok vaktimizi harcıyoruz ki. [kod: ZK]*” ve ÖA-9 görüşü; “*Tamamen vakit çalıyor. [kod: ZK]*” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen adaylarından beş kişi sosyal medya platformlarının amaç dışı kullanımının olumsuz yönü olduğunu belirttiler. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-11 görüşü; “*Olumsuz ise günümüzde bilinçsiz kullanıcılar çok fazla oluşu için bu platformlar amaç dışında [kod: ADK] kullanılmaya başlandı. İnsanların birbirine kendini kanıtlamaları, kıskandırmaları gibi.*” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen adaylarından dört kişi sosyal medya platformlarının kişiler arası iletişimi zedelemesinin olumsuz yönü olduğunu belirttiler. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-10 görüşü; “*İkili diyaloglar, yüz yüze etkileşimler azaldı [kod: Kİ] insanlar bazı yanlış şeylere sorgulamadan da inanabiliyor bunlara da bu da olumsuz diyebiliriz.*” ve ÖA-14 görüşü; “*İnsanlarla ilişkilerimiz zayıfladı. [kod: Kİ]*” şeklinde ifade ettiler.

Öğretmen adaylarından iki kişi sosyal medya platformlarını güvenilir olmamasının olumsuz yönü olduğunu belirttiler. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-12 görüşü; “*Olumsuz ise sosyal medyaya*

fazla kaptırdımı kendini yanlış tanıtmaya, sosyal kabul hatasıyla etrafına yanlış bilgiler saçabilir. [kod: G]" şeklinde ifade etmiştir.

Sonuç olarak, sosyal medya platformları hemen hemen her yerde anında bilgiye erişim, haberleşmeyi sağlaması ve kişisel profil oluşturma sayesinde bireylerin portfolyolarını görmelerini sağlaması açısından olumlu yönlerini belirtirken, bireylerin kendilerini sosyal medya platformlarından uzak tutamamalarının bağımlılık etkisi yaratmasının yanında, çok fazla vakit geçirdiklerinde zamanın nasıl geçtiğini anlamamaları, kişiler arası iletişimi zedelemesi ve güvenilirlik problemlerinden dolayı olumsuz olduğu yönleri tespit edilmiştir.

Soru 5: Günümüzde birçok yeni iş trendleri ortaya çıktı. Bunlardan biri olan "Sosyal Medya Uzmanlığı" mesleği hakkında bilgi sahibi misiniz? Kısaca açıklayabilir misiniz?

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarına internet ve sosyal medya platformları kullanarak kazanç elde etmenin yollarından biri olan "Sosyal Medya Uzmanlığı" mesleği hakkındaki görüşleri iki alt başlık şeklinde incelenmiştir.

Soru 5a: Sizce Sosyal Medya Uzmanı olmak için sosyal medya platformlarını kullanmak yeterli midir? Kısaca açıklayabilir misiniz?

Soru 5b: Sosyal medya uzmanının görev ve sorumlulukları hakkında bilgi sahibi misiniz? Kısaca açıklayabilir misiniz?

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının "Sosyal Medya Uzmanlığı" mesleği hakkındaki görüşlerine ilişkin sonuçlar incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmen adaylarından dokuz kişi sosyal medya uzmanlığı hakkında bilgi sahibi iken altı kişi bilgim yok ifadesini kullandılar.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının Sosyal Medya Uzmanlığı mesleği hakkındaki görüşlerinden anlama yönelik oluşturulan kod birimleri Tablo 4.12'de sunulmuştur.

Tablo 4.12: Sosyal medya uzmanlığı hakkındaki görüşlerine ilişkin bilgiler.

Kodlar	Sayı
Yönetim [Y]	4
Etkili Kullanım [EK]	2
Paylaşım [P]	2
Kişisel Özellik [KÖ]	1

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarından dört kişi sosyal medya uzmanının kurum veya firmaların sosyal medya hesaplarını yöneten kişi olarak tanımladılar. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-4 görüşü; “Çeşitli kurumların veya kişilerin sosyal medya hesaplarını yönlendiren ve reklamcılık işleriyle ilgilenen uzmandır. [kod: Y]” ve ÖA-15 görüşü; “Bilgi sahibiyim. Firmaların satış danışmanlığını yapıyor ama bunu sosyal medya üzerinden yapıyor. Onun dışında kişi veya kurumların hesaplarını yönetiyor. [kod: Y]” şeklinde ifade ettiler.

Öğretmen adaylarından iki kişi sosyal medya uzmanının sosyal medyayı etkili kullanan kişi olarak tanımladılar. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-6 görüşü; “Bir markanın internet üzerinden hedef kitleye doğru bir şekilde tanıtımı yapmak, gerektiğinde güncellemeleri yapmak, yorumlara olumlu şekilde açık ve net bir şekilde geri dönüş vermek. İnternette etik kurallara uyarak markanın tanıtımını sosyal medya üzerinde yapmaktır. [kod: EK]” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen adaylarından iki kişi sosyal medya uzmanının sosyal medya üzerinden paylaşım yapan kişi olarak tanımladılar. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-7 görüşü; “Sosyal medya hesaplarının yönetilmesi, [kod: Y] profesyonel içeriklerin üretilmesi ve paylaşılması [kod: P] olarak tanımlayabiliriz.” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen adaylarından bir kişi sosyal medya uzmanının yenilikçi ve üretken bir kişiliğe sahip olması gerektiğini savundu. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: ÖA-8 görüşü; “Sosyal medya uzmanı kendini yenileyen, güncel olayları takip eden ve olan firmalara yenilikçi, üretken fikirler veren bu firmaya takipçi kazandırandır. [kod: KÖ]” şeklinde ifade etmiştir.

Soru 5a: Sizce sosyal medya uzmanı olmak için sosyal medya platformlarını kullanmak yeterli midir? Kısaca açıklayabilir misiniz?

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının Sosyal Medya Uzmanı olabilmek için sosyal medya kullanmak yeterli midir sorusuna ilişkin görüşleri incelendiğinde; öğretmen adaylarının 15'i sosyal medya uzmanı olabilmek için sosyal medya kullanmanın yeterli olmadığını belirttiler.

Araştırmaya katılan öğretmen adayları sosyal medya uzmanının içerik üretme, hedef kitle analizi, ihtiyaç analizi, reklamcılık sektörü, sosyal medya hesaplarının kontrolü ve işleyişi hakkında bilgi sahibi olması gerektiğini ifade ettiler.

Soru 5b: Sosyal medya uzmanının görev ve sorumlulukları hakkında bilgi sahibi misiniz? Kısaca açıklayabilir misiniz?

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sosyal medya uzmanının görev ve sorumlulukları hakkında bilgi sahibi olup olmadığına ilişkin görüşleri incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmen adaylarından sekiz kişi sosyal medya uzmanının görev ve sorumlulukları hakkında bilgi sahibi iken yedi kişi bilgi sahibi olmadıklarını ifade ettiler.

Araştırmaya katılan öğretmen adayları sosyal medya uzmanının içerik üretmesi, kişilerarası iletişim, kriz yönetimi, bilinçlendirme, reklam, problem çözme, analitik düşünme, rekabet ortamı yaratma, yaratıcı ve yenilikçi olması gerektiğini belirttiler.

Öğretmen adaylarının öğretim Etkinliklerinde internet ve sosyal medya platformlarına ilişkin görüşlerine genel olarak bakıldığında, bireylerin gününün büyük bir bölümünü internette geçirdiği ve internette en çok sosyal medya platformlarına girdiği tespit edildi. En çok kullanılan sosyal medya platformunun ise Instagram uygulaması olduğu görüldü. Öğretmen adayları sosyal medya platformlarını hemen hemen her yerde anında bilgiye erişim, haberleşmeyi sağlaması ve kişisel profil oluşturma sayesinde bireylerin portfolyolarını görmelerini sağlaması açısından olumlu yönlerini belirtirken, bireylerin kendilerini sosyal medya platformlarından uzak tutamamalarının bağımlılık etkisi yaratmasının yanında, çok fazla vakit geçirdiklerinde zamanın nasıl geçtiğini anlamamaları, kişiler arası iletişimi zedelemesi ve güvenilirlik probleminden dolayı olumsuz olduğu yönleri

tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarına internet ve sosyal medya platformları kullanarak kazanç elde etmenin yollarından biri olan “Sosyal Medya Uzmanlığı” mesleği hakkında yetersiz bilgiye sahip oldukları tespit edildi. Bu konu ile ilgili bireylerin bilinçlendirilmesine yönelik seminer, konferans ya da eğitim programına içerisine dahil etme yaklaşımlarında bulunulması önerilmektedir.

4.3 Avrupa Dijital Yeterlilik Çerçevesine Göre Hazırlanan Dijital Okuryazarlık Beceri Formuna (Tablo 3.1) Ait Veri Analizi

Kategori 1: Bilgi İşlem

- **Temel Kullanıcı Becerileri:**

Bilgi işlem kategorisinde temel kullanıcı becerilerine ait sorular Ek.C’de gösterilmiştir. Avrupa Dijital Yeterlilik Çerçevesine göre hazırlanan Bilgi İşlem kategorisine ait sorulardaki öğretmen adaylarının giriş düzeyinde bilmesi gereken becerilere ait sorular 1 – 4 arasında yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sorulara verdikleri cevapların analizlerine ilişkin yanıt sayısı, yüzde ve toplam sonuçları Tablo 4.13’de sunulmuştur.

Tablo 4.13: Bilgi işlem kategorisi temel kullanıcı becerilerine ilişkin bilgiler.

	DÜZEY	YANIT SAYISI	%	TOPLAM
Bilgi İşlem (Temel Kullanıcı Becerileri)	Uzman	5	78,13%	95,31%
		4	17,19%	
	Gelişim	3	3,13%	4,69%
		2	1,56%	
	Başlangıç	1	0%	0%
		0	0%	

Araştırmaya katılan 16 öğretmen adayının Bilgi işlem kategorisinde temel kullanıcı becerilerine ait sorular dört soruya toplamda 64 adet yanıt verildi. Verilen yanıtlar neticesinde Tablo 4.13 incelendiğinde, %95,31 uzmanlık düzeyinde ve

%4,69 gelişim düzeyinde oldukları tespit edildi. Sonuç olarak, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının bilgi işlem kategorisinde temel kullanıcı becerilerine ait sorulan sorularda uzman düzeyinde olduğu sonucuna varılmıştır.

Öğretmen adayları arama motoru kullanarak istediği bilgiye erişebilme, dosyaları veya içerikleri kaydedebilme, depolayabilme ve tekrardan erişim sağlayabilme konusunda uzman düzeyindedirler. Fakat bazı öğretmen adaylarının dosyaları veya içerikleri kaydedebilme konusunda “2” derecesini işaretlediği yani ifadede belirtileni ara sıra yaparım şeklinde belirttiği de dikkat çekmektedir. Bu durum bazı öğretmen adaylarının bilgi işlem kategorisinde temel kullanıcı becerilerine ait sorulan sorularda gelişim düzeyinde olduğunu göstermektedir.

- **Bağımsız Kullanıcı Becerileri:**

Bilgi işlem kategorisinde bağımsız kullanıcı becerilerine ait sorulan sorular Ek.C’de gösterilmiştir. Avrupa Dijital Yeterlilik Çerçevesine göre hazırlanan Bilgi İşlem kategorisine ait sorulan sorulardaki öğretmen adaylarının orta düzeyde kısacası kendi kendine yapabilmesi gereken becerilere ait sorular 5 – 9 arasında yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sorulan sorulara verdikleri cevapların analizlerine ilişkin yanıt sayısı, yüzde ve toplam sonuçlar Tablo 4.14’de sunulmuştur.

Tablo 4.14: Bilgi işlem kategorisi bağımsız kullanıcı becerilerine ilişkin bilgiler.

		DÜZEY	YANIT SAYISI	%	TOPLAM
Bilgi İşlem (Bağımsız Kullanıcı Becerileri)	Uzman	5	40	50,00%	70,00%
		4	16	20,00%	
	Gelişim	3	12	15,00%	18,75%
		2	3	3,75%	
	Başlangıç	1	6	7,5%	11,25%
		0	3	3,75%	

Araştırmaya katılan 16 öğretmen adayının Bilgi işlem bağımsız kullanıcı becerilerine ait sorulan beş soruya toplamda 80 adet yanıt verildi. Verilen yanıtlar neticesinde Tablo 4.14 incelendiğinde, %70 uzmanlık düzeyinde, %18,75 gelişim

düzeyinde ve %11,25 başlangıç düzeyindedir. Sonuç olarak, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının bilgi işlem kategorisinde bağımsız kullanıcı becerilerine ait sorulan sorularda uzman düzeyinde olduğu sonucuna varılmıştır.

“0” derecesinin işaretlendiği soru; bilgiye ulaşmak için farklı arama motorları kullanabilme. Bu soruda öğretmen adaylarının belirtileni hiç yapamam şeklinde ifade ettiği görülmüştür. “1” derecesinin işaretlendiği soru; bilgiye ulaşmak için farklı arama motorları kullanabilme, bilgilerin güvenilirliği için farklı kaynakları karşılaştırabilme, klasör ya da dosyalara hızlı ve kolay erişim sağlayabilmek için metodolojik bir harita izleyerek sınıflandırma yapabilme ve bilgi ya da dosyaları yedekleyebilme. Bu sorularda öğretmen adaylarının belirtileni çok az yaparım şeklinde ifade ettiği görülmüştür. Bu durum öğretmen adaylarının bilgi işlem kategorisinde bağımsız kullanıcı becerilerine ait sorulan sorularda başlangıç düzeyinde olduğunu göstermektedir. Fakat bazı öğretmen adaylarının aramalarda filtre kullanabilme ve klasör ya da dosyalara hızlı ve kolay erişim sağlayabilmek için metodolojik bir harita izleyerek sınıflandırma yapabilme konusunda “2” derecesini işaretlediği yani ifade de belirtileni ara sıra yaparım şeklinde belirttiği de dikkat çekmektedir. Bu durum öğretmen adaylarının bilgi işlem kategorisinde bağımsız kullanıcı becerilerine ait sorulan sorularda gelişim düzeyinde olduğunu göstermektedir.

- **Yeterli Kullanıcı Becerileri:**

Bilgi işlem kategorisinde yeterli kullanıcı becerilerine ait sorulan sorular Ek.C’de gösterilmiştir. Avrupa Dijital Yeterlilik Çerçevesine göre hazırlanan Bilgi İşlem kategorisine ait sorulan sorulardaki öğretmen adaylarının uzman (üst) düzeyde yapabilmesi gereken becerilere ait sorular 10 – 15 arasında yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sorulan sorulara verdikleri cevapların analizlerine ilişkin yanıt sayısı, yüzde ve toplam sonuçlar Tablo 4.15’de sunulmuştur.

Tablo 4.15: Bilgi işlem kategorisi yeterli kullanıcı becerilerine ilişkin bilgiler.

		DÜZEY	YANIT SAYISI	%	TOPLAM
Bilgi İşlem (Yeterli Kullanıcı Becerileri)	Uzman	5	29	30,21%	57,29%
		4	26	27,08%	
	Gelişim	3	23	23,96%	38,54%
		2	14	14,58%	
	Başlangıç	1	3	3,13%	4,17%
		0	1	1,04%	

Araştırmaya katılan 16 öğretmen adayının Bilgi işlem yeterli kullanıcı becerilerine ait sorulan altı soruya toplamda 96 adet yanıt verildi. Verilen yanıtlar neticesinde Tablo 4.15 incelendiğinde, %57,29 uzmanlık düzeyinde, %38,54 gelişim düzeyinde ve %4,17 başlangıç düzeyindedir. Sonuç olarak, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının bilgi işlem kategorisinde bağımsız kullanıcı becerilerine ait sorulan sorularda uzman düzeyinde olduğu sonucuna varılmıştır.

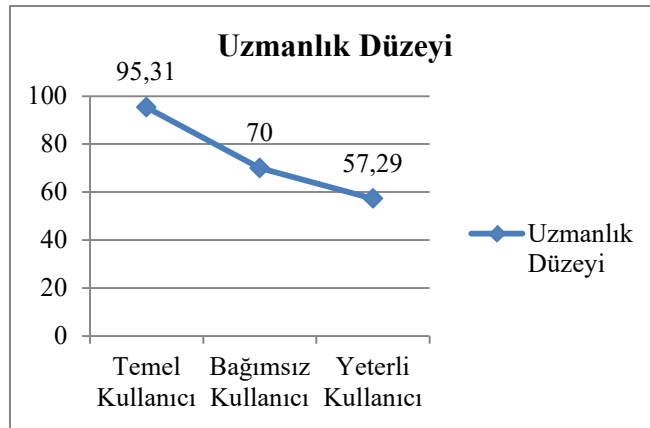
Araştırmaya katılan öğretmen adayları internette güvenilir bilgiye erişebilmek için gelişmiş arama stratejilerini kullanabilme, internet ortamında bulunan bilgileri kaydedebilme ve bulut depolama sistemlerini kullanabilme konusunda uzman düzeyindedir. Öğretmen adayları ilgilendiği içeriklerden haberdar olabilmek için (RRS gibi) web beslemelerini kullanabilme, bilgilerin güvenilirliğini ve geçerliliğini değerlendirebilme, verileri saklama, arama ve kurtarma konusundaki yeni gelişmelerden haberdar olma konusunda gelişim düzeyindedir.

“0” derecesinin işaretlendiği soru; bulut bilgi depolama servislerini kullanabilme. Bu soruda öğretmen adaylarının belirtileni hiç yapamam şeklinde ifade ettiği görülmüştür. “1” derecesinin işaretlendiği soru; ilgilendiği içeriklerden haberdar olabilmek için (RRS gibi) web beslemelerini kullanabilme, bilgilerin güvenilirliğini ve geçerliliğini değerlendirebilme ve verileri saklama, arama ve kurtarma konusundaki yeni gelişmelerin farkında olma. Bu sorularda öğretmen adaylarının belirtileni çok az yaparım şeklinde ifade ettiği görülmüştür. Bu durum öğretmen adaylarının bilgi işlem kategorisinde yeterli kullanıcı becerilerine ait sorulan sorularda başlangıç düzeyinde olduğunu göstermektedir. Ayrıca bazı

öğretmen adaylarının internet ortamında güvenilir ve doğru bilgiye erişim sağlayabilmek için gelişmiş arama stratejilerini kullanabilme, ilgilendiğim içeriklerden haberdar olabilmek için (RSS gibi) web beslemelerini kullanabilme, bilgilerin güvenilirliğini ve geçerliliğini değerlendirebilme, verileri saklama, arama ve kurtarma konusundaki yeni gelişmelerin farkında olma, internette farklı formatlarda bulunan bilgileri kaydedebilme ve bulut bilgi depolama servislerini kullanabilme konusunda “2” derecesini işaretlediği yani ifade de belirtileni ara sıra yaparım şeklinde belirttiği de dikkat çekmektedir. Bu durum öğretmen adaylarının bilgi işlem kategorisinde bağımsız kullanıcı becerilerine ait sorulan sorularda gelişim düzeyinde olduğunu göstermektedir.

- **Bilgi İşlem kategorisine ait uzmanlık düzeyi grafiği**

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının bilgi işlem kategorisinde temel, bağımsız ve yeterli kullanıcı becerilere ait sorulan sorulardaki “5” ve “4” yani ifadelerde belirtileni kesinlikle yaparım veya çoğunlukla yaparım derecelerini işaretleyen öğretmen adaylarının vermiş oldukları yanıtların yüzdeler gösterim grafiği Şekil 4.1’de sunulmuştur.

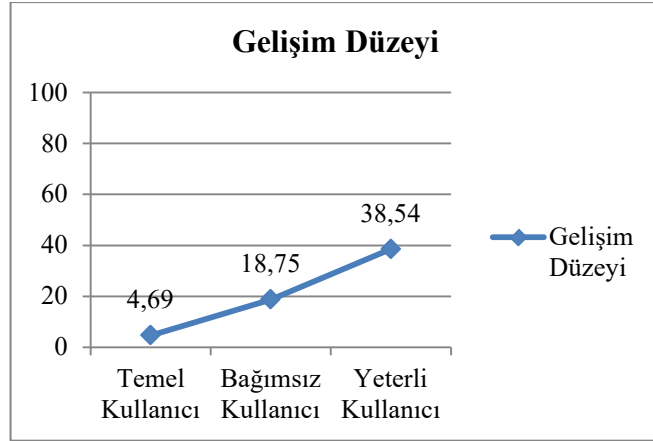


Şekil 4.1: Bilgi işlem uzmanlık düzeyi yüzdeler gösterimi.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının uzmanlık düzeylerinin beceri seviyelerine göre azalma göstermiştir. Bu durum öğretmen adaylarının giriş düzeyinde bilmesi gereken becerilerin azaldığını göstermektedir. Genel olarak bakıldığında öğretmen adaylarının %74,2 ile uzman olduğu sonucuna varılmıştır. Bu durum bilgi işlem kategorisinde 11 öğretmen adayının tüm kullanıcı becerilerinde uzmanlık düzeyinde olduğu göstermektedir.

- **Bilgi İşlem kategorisine ait gelişim düzeyi grafiği**

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının bilgi işlem kategorisinde temel, bağımsız ve yeterli kullanıcı becerilerine ait sorulan sorulardaki “3” ve “2” yani ifadelerde belirtileni kısmen yaparım ve ara sıra yaparım derecelerini işaretleyen öğretmen adaylarının vermiş oldukları yanıtların yüzdelik gösterim grafiği Şekil 4.2’de sunulmuştur.

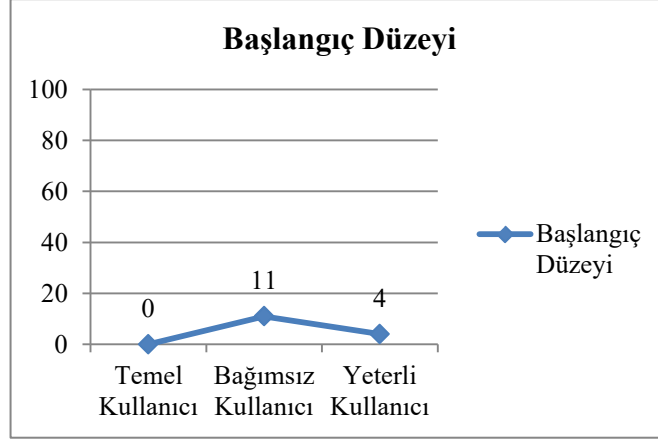


Şekil 4.2: Bilgi işlem gelişim düzeyi yüzdelik gösterimi.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının gelişim düzeylerinin beceri seviyelerine göre artma göstermiştir. Bu durum öğretmen adaylarının giriş düzeyinde bilmesi gereken becerilerin arttığını göstermektedir. Genel olarak bakıldığında öğretmen adaylarının %20,66 ile gelişim düzeyinde olduğu sonucuna varılmıştır. Bu durum bilgi işlem kategorisinde üç öğretmen adayının tüm kullanıcı becerilerinde gelişim düzeyinde olduğunu göstermektedir.

- **Bilgi İşlem kategorisine ait başlangıç düzeyi grafiği**

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının bilgi işlem kategorisinde temel, bağımsız ve yeterli kullanıcı becerilere ait sorulan sorulardaki “1” ve “0” yani ifadelerde belirtileni çok az yaparım ve hiç yapamam derecelerini işaretleyen öğretmen adaylarının vermiş oldukları yanıtların yüzdelik gösterim grafiği Şekil 4.3’de sunulmuştur.



Şekil 4.3: Bilgi işlem başlangıç düzeyi yüzdelik gösterimi.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının başlangıç düzeylerinin beceri seviyelerinin temel kullanıcı seviyesinde olmadığı görülürken bağımsız kullanıcı seviyesinde arttığı ve yeterli kullanıcı seviyesinde tekrar azalma gösterdiği görülmüştür. Bu durum öğretmen adaylarının orta düzeyde kısacası kendi kendine yapabilmesi gereken becerilerin daha sık olduğunu göstermektedir. Genel olarak bakıldığında öğretmen adaylarının %5 ile başlangıç düzeyinde olduğu sonucuna varılmıştır. Bu durum bilgi işlem kategorisinde iki öğretmen adayının tüm kullanıcı becerilerinde başlangıç düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Bilgi işlem kategorisi genel olarak incelendiğinde, 11 öğretmen adayının uzman, üç öğretmen adayının gelişim ve iki öğretmen adayının ise başlangıç düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu durum öğretmen adaylarının uzmanlık düzeyinde yani kesinlikle ve çoğunlukla yapabildiği ifadelerin sık olduğunu, gelişim düzeyinde yani kısmen ve ara sıra yapabildiği becerilerinin de seviyelere göre arttığını, başlangıç düzeyinde yani çok az ve hiç yapamadığı becerilerinin de orta düzeyde daha sık olduğu sonucuna varılmıştır. Bu bağlamda tüm sorular genel olarak incelendiğinde;

- ✓ Bilgiye erişim sağlayabilmek için farklı arama motorları kullanabilme.
- ✓ Bilgilerin güvenilirliği için farklı kaynakları karşılaştırabilme.
- ✓ Klasör ya da dosyalara ulaşabilmek için metodolojik bir yol izleyerek sınıflandırma yapabilme.
- ✓ Bilgi ya da dosyaları yedekleyebilme.
- ✓ Bulut depolama servislerini kullanabilme.

- ✓ İlgilendiği içerikleri takip edebilmek için (RSS gibi) web beslemelerini kullanabilme.
- ✓ Bilgilerin güvenilirliğini ve geçerliliğini değerlendirebilme.
- ✓ Verileri yedekleme, arama ve kurtarma konusundaki güncel gelişmeleri takip edebilme.

Sorularında öğretmen adaylarının “0” ve “1” derecelerini işaretlediği dikkat çekmiştir. Bu durum yukarıda ifade edilen sorularda öğretmen adaylarının problem yaşadıklarını göstermektedir. Dolayısıyla eğitimcilerin bu sorular ile ilgili bilgilendirilmesi ve bunlara yönelik çalışmalar gerçekleştirmeleri önerilmektedir.

Kategori 2: İçerik Oluşturma

- **Temel Kullanıcı Becerileri:**

İçerik Oluşturma kategorisinde temel kullanıcı becerilerine ait sorular Ek.C’de gösterilmiştir. Avrupa Dijital Yeterlilik Çerçevesine göre hazırlanan İçerik Oluşturma kategorisine ait sorular sorulardaki öğretmen adaylarının giriş düzeyinde bilmesi gereken becerilere ait sorular 16 – 19 arasında yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sorulara verdikleri cevapların analizlerine ilişkin yanıt sayısı, yüzde ve toplam sonuçlar Tablo 4.16’de sunulmuştur.

Tablo 4.16: İçerik oluşturma temel kullanıcı becerilerine ilişkin bilgiler.

		DÜZEY	YANIT SAYISI	%	TOPLAM
İçerik Oluşturma (Temel Kullanıcı Becerileri)	Uzman	5	25	39,06%	57,81%
		4	12	18,75%	
	Gelişim	3	21	32,81%	39,06%
		2	4	6,25%	
	Başlangıç	1	0	0%	3,13%
	0	2	3,13%		

Araştırmaya katılan 16 öğretmen adayının İçerik Oluşturma temel kullanıcı becerilerine ait sorular dört soruya toplamda 64 adet yanıt verildi. Verilen yanıtlar neticesinde Tablo 4.16 incelendiğinde, %57,81 uzmanlık düzeyinde, %39,06 gelişim

düzeyinde ve %3,13 başlangıç düzeyindedirler. Sonuç olarak, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının içerik oluşturma kategorisinde temel kullanıcı becerilerine ait sorulan sorularda uzman düzeyinde olduğu sonucuna varılmıştır.

Öğretmen adayları dijital içerik oluşturabilmek için basit araçları kullanabilme ve içeriğin telif hakkı ile korunduğunu bilme ve kullandığı uygulama ya da yazılımın basit fonksiyon ayarlarını değiştirebilme sorularına uzman düzeyinde yanıt vermiştir. Başka bireylerin oluşturduğu içeriklere ulaşabilir ve üzerlerinde değişiklik yapabilme sorusunda hem uzman düzeyinde hem gelişim düzeyinde yanıt verdiği görülmüştür.

“0” derecesinin işaretlendiği soru; oluşturulan içeriğin telif hakkı ile korunabileceğini bilme. Bu soruda öğretmen adaylarının belirtileni hiç yapamam şeklinde ifade ettiği görülmüştür. Bu durum öğretmen adaylarının içerik oluşturma kategorisinde temel kullanıcı becerilerine ait sorulan sorularda başlangıç düzeyinde olduğunu göstermektedir. Fakat bazı öğretmen adaylarının, başka bireylerin oluşturduğu içeriklere ulaşabilme ve üzerlerinde değişiklik yapabilme, içeriğin telif hakkı ile korunduğunu bilme ve kullandığı uygulama ya da yazılımın basit fonksiyon ayarlarını değiştirebilme konusunda “2” derecesini işaretlediği yani ifalerde belirtileni ara sıra yaparım şeklinde belirttiği de dikkat çekmektedir. Bu durum öğretmen adaylarının içerik oluşturma kategorisinde temel kullanıcı becerilerine ait sorulan sorularda gelişim düzeyinde olduğunu göstermektedir.

- **Bağımsız Kullanıcı Becerileri**

İçerik Oluşturma kategorisinde bağımsız kullanıcı becerilerine ait sorulan sorular Ek.C’de gösterilmiştir. Avrupa Dijital Yeterlilik Çerçevesine göre hazırlanan İçerik Oluşturma kategorisine ait sorulan sorulardaki öğretmen adaylarının orta düzeyde kısacası kendi kendine yapabilmesi gereken becerilere ait sorular 20 – 24 arasında yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sorulan sorulara verdikleri cevapların analizlerine ilişkin yanıt sayısı, yüzde ve toplam sonuçlar Tablo 4.17’de sunulmuştur.

Tablo 4.17: İçerik oluşturma bağımsız kullanıcı becerilerine ilişkin bilgiler.

	DÜZEY	YANIT SAYISI	%	TOPLAM
İçerik Oluşturma (Bağımsız Kullanıcı Becerileri)	Uzman	5	21,25%	46,25%
		4	25,00%	
	Gelişim	3	28,75%	37,50%
		2	8,75%	
		1	7,50%	
	Başlangıç	0	8,75%	16,25%

Araştırmaya katılan 16 öğretmen adayının İçerik Oluşturma bağımsız kullanıcı becerilerine ait sorulara toplamda 80 adet yanıt verildi. Verilen yanıtlar neticesinde Tablo 4.17 incelendiğinde, öğretmen adaylarının %46,25 uzmanlık düzeyinde, %37,50 gelişim düzeyinde ve %16,25 başlangıç düzeyindedirler. Sonuç olarak, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının içerik oluşturma kategorisinde bağımsız kullanıcı becerilerine ait sorulara uzman düzeyinde olduğu sonucuna varılmıştır.

Öğretmen adayları hazır şablonları kullanarak blog sayfası veya web sayfası hazırlayabilmek için düzenleyici ve araçları kullanabilir, kendi hazırlamış olduğu veya başka bireyler tarafından hazırlanmış basit biçimleri içeriğe uygulayabilir ve programlama dillerinin temel öğelerini bilme konusunda uzman düzeyinde, farklı formatlarda karmaşık dijital içerik hazırlayabilme konusunda gelişim düzeyinde ve telif hakkı ile korunan içeriğin nasıl düzenleneceğini bilme ve referanslanması konusunda başlangıç düzeyinde yanıt vermiştir.

“0” derecesinin işaretlendiği soru; farklı formatlarda karmaşık dijital içerik hazırlayabilme ve telif hakkı ile korunan içeriğin nasıl düzenleneceğini bilme ve referanslanması. Bu sorularda öğretmen adaylarının belirtileni hiç yapamam şeklinde ifade ettiği görülmüştür. “1” derecesinin işaretlendiği soru; karmaşık dijital içerik hazırlayabilme, telif hakkı ile korunan içeriğin nasıl düzenleneceğini bilme ve referanslanması, programlama dillerinin temel öğelerini bilme. Bu sorularda öğretmen adaylarının belirtileni çok az yaparım şeklinde ifade ettiği görülmüştür. Bu durum öğretmen adaylarının içerik oluşturma kategorisinde bağımsız kullanıcı

becerilerine ait sorulan sorularda başlangıç düzeyinde olduğunu göstermektedir. Ayrıca bazı öğretmen adaylarının karmaşık dijital içerik hazırlayabilme, hazır şablonları kullanarak blog sayfası veya web sayfası hazırlayabilmek için düzenleyici ve araçları kullanabilir ve başka bireyler tarafından hazırlanmış basit biçimleri içeriğe uygulayabilir “2” derecesini işaretlediği yani ifade de belirtileni ara sıra yaparım şeklinde belirttiği de dikkat çekmektedir. Bu durum öğretmen adaylarının içerik oluşturma kategorisinde bağımsız kullanıcı becerilerine ait sorulan sorularda gelişim düzeyinde olduğunu göstermektedir.

- **Yeterli Kullanıcı Becerileri**

İçerik Oluşturma kategorisinde yeterli kullanıcı becerilerine ait sorulan sorular Ek.C’de gösterilmiştir. Avrupa Dijital Yeterlilik Çerçevesine göre hazırlanan İçerik Oluşturma kategorisine ait sorulan sorulardaki öğretmen adaylarının uzman (üst) düzeyde yapabilmesi gereken becerilere ait sorular 25 – 29 arasında yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sorulan sorulara verdikleri cevapların analizlerine ilişkin yanıt sayısı, yüzde ve toplam sonuçlar Tablo 4.18’de sunulmuştur.

Tablo 4.18: İçerik oluşturma kategorisi yeterli kullanıcı becerilerine ilişkin bilgiler.

		DÜZEY	YANIT SAYISI	%	TOPLAM
İçerik Oluşturma (Yeterli Kullanıcı Becerileri)	Uzman	5	9	11,25%	23,75%
		4	10	12,50%	
	Gelişim	3	27	33,75%	51,25%
		2	14	17,50%	
	Başlangıç	1	12	15%	25%
		0	8	10%	

Araştırmaya katılan 16 öğretmen adayının İçerik Oluşturma yeterli kullanıcı becerilerine ait sorulan beş soruya toplamda 80 adet yanıt verildi. Verilen yanıtlar neticesinde Tablo 4.18 incelendiğinde, öğretmen adaylarının %23,75’i uzmanlık düzeyinde, %51,25’i gelişim düzeyinde ve %25’i başlangıç düzeyindedirler. Sonuç olarak, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının içerik oluşturma kategorisinde

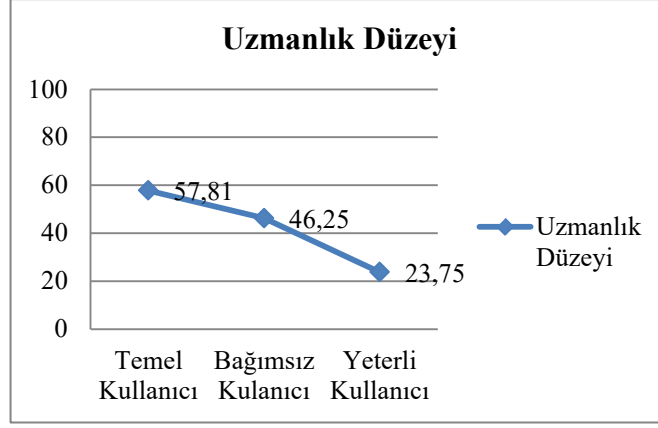
yeterli kullanıcı becerilerine ait sorulan sorularda gelişim düzeyinde olduğu sonucuna varılmıştır.

Öğretmen adayları dijital platformlar ve araçlar kullanarak içeriği yaratabilme ve düzenleyebilme, programları dilleri kullanarak web sayfası hazırlayabilme, araçların gelişmiş formatlama fonksiyonlarını kullanabilme ve veritabanı hazırlayabilme ve düzenleme konusunda gelişim düzeyinde, lisans ve telif hakkının nasıl uygulanacağını bilme konusunda başlangıç düzeyinde yanıt verdiği görülmüştür.

“0” derecesinin işaretlendiği soru; dijital platformlar ve araçlar kullanarak içeriği yaratabilme ve düzenleyebilme, programları dilleri kullanarak web sayfası hazırlayabilme, lisans ve telif hakkının nasıl uygulanacağını bilme. Bu sorularda öğretmen adaylarının belirtileni hiç yapamam şeklinde ifade ettiği görülmüştür. “1” derecesinin işaretlendiği soru; programları dilleri kullanarak web sayfası hazırlayabilme, araçların gelişmiş formatlama fonksiyonlarını kullanabilme, lisans ve telif hakkının nasıl uygulanacağını bilme, veritabanı hazırlayabilme ve düzenleme. Bu sorularda öğretmen adaylarının belirtileni çok az yaparım şeklinde ifade ettiği görülmüştür. Bu durum öğretmen adaylarının içerik oluşturma kategorisinde yeterli kullanıcı becerilerine ait sorulan sorularda başlangıç düzeyinde olduğunu göstermektedir. Ayrıca dijital platformlar ve araçlar kullanarak içeriği yaratabilme ve düzenleyebilme, programları dilleri kullanarak web sayfası hazırlayabilme, araçların gelişmiş formatlama fonksiyonlarını kullanabilme, lisans ve telif hakkının nasıl uygulanacağını bilme ve veritabanı hazırlayabilme ve düzenleme konusunda “2” derecesini işaretlediği yani ifade de belirtileni ara sıra yaparım şeklinde belirttiği de dikkat çekmektedir. Bu durum öğretmen adaylarının içerik oluşturma kategorisinde yeterli kullanıcı becerilerine ait sorulan sorularda gelişim düzeyinde olduğunu göstermektedir.

- **İçerik Oluşturma kategorisine ait uzmanlık düzeyi grafiği**

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının içerik oluşturma kategorisinde temel, bağımsız ve yeterli kullanıcı becerilere ait sorulan sorulardaki “5” ve “4” yani ifadelerde belirtileni kesinlikle yaparım veya çoğunlukla yaparım derecelerini işaretleyen öğretmen adaylarının vermiş oldukları yanıtların yüzdelik gösterim grafiği Şekil 4.4’de sunulmuştur.

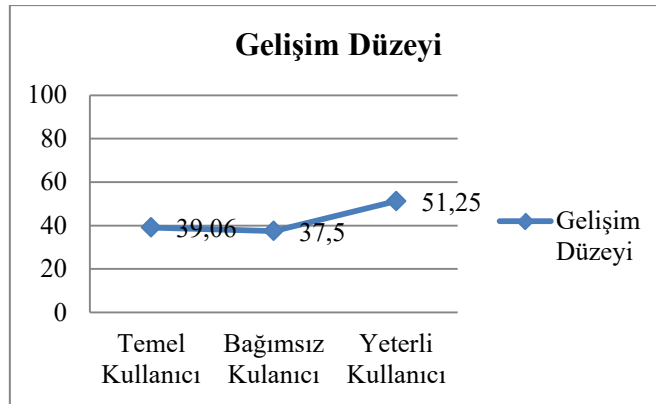


Şekil 4.4: İçerik oluşturma kategorisi uzmanlık düzeyi yüzdeler gösterimi.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının uzmanlık düzeylerinin beceri seviyelerine göre azalma göstermiştir. Bu durum öğretmen adaylarının giriş düzeyinde bilmesi gereken becerilerin azaldığını göstermektedir. Genel olarak bakıldığında öğretmen adaylarının %42,6 ile uzman olduğu sonucuna varılmıştır. Bu da içerik oluşturma kategorisinde yedi öğretmen adayının tüm kullanıcı becerilerinde uzmanlık düzeyinde olduğu göstermektedir.

- **İçerik Oluşturma kategorisine ait gelişim düzeyi grafiği**

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının içerik oluşturma kategorisinde temel, bağımsız ve yeterli kullanıcı becerilere ait sorulan sorulardaki “3” ve “2” yani ifadelerde belirtileni kısmen yaparım ve ara sıra yaparım derecelerini işaretleyen öğretmen adaylarının vermiş oldukları yanıtların yüzdeler gösterim grafiği Şekil 4.5’de sunulmuştur.

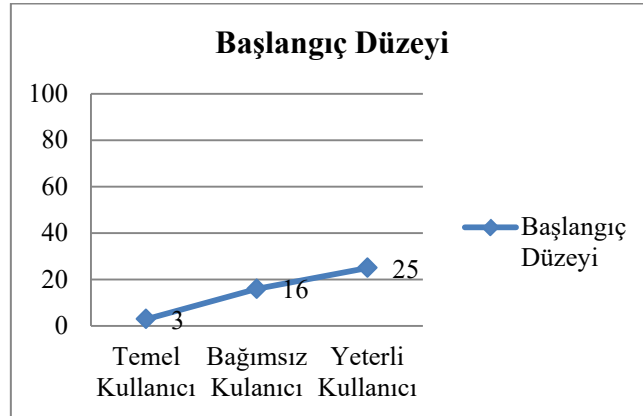


Şekil 4.5: İçerik oluşturma kategorisi gelişim düzeyi yüzdeler gösterimi.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının gelişim düzeylerinin beceri seviyelerinin temel kullanıcı seviyesinde belli düzeyde olduğu görülürken bağımsız kullanıcı seviyesinde azaldığı ve yeterli kullanıcı seviyesinde tekrar artma gösterdiği görülmüştür. Bu durum öğretmen adaylarının üst düzeyde yapabilmesi gereken becerilerin daha sık olduğunu göstermektedir. Genel olarak bakıldığında öğretmen adaylarının %42,6 ile uzman düzeyinde olduğu sonucuna varılmıştır. Bu durum içerik oluşturma kategorisinde yedi öğretmen adayının tüm kullanıcı becerilerinde gelişim düzeyinde olduğunu göstermektedir.

- **İçerik Oluşturma kategorisine ait başlangıç düzeyi grafiği**

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının içerik oluşturma kategorisinde temel, bağımsız ve yeterli kullanıcı becerilere ait sorulan sorulardaki “1” ve “0” yani ifadelerde belirtileni çok az yaparım ve hiç yapamam derecelerini işaretleyen öğretmen adaylarının vermiş oldukları yanıtların yüzdelik gösterim grafiği Şekil 4.6’de sunulmuştur.



Şekil 4.6: İçerik oluşturma kategorisi başlangıç düzeyi yüzdelik gösterimi.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının başlangıç düzeylerinin beceri seviyelerine göre artma göstermiştir. Bu durum öğretmen adaylarının giriş düzeyinde bilmesi gereken becerilerin arttığını göstermektedir. Genel olarak bakıldığında öğretmen adaylarının %14,6 ile başlangıç düzeyinde olduğu sonucuna varılmıştır. Bu durum içerik oluşturma kategorisinde iki öğretmen adayının tüm kullanıcı becerilerinde başlangıç düzeyinde olduğunu göstermektedir.

İçerik oluşturma kategorisi genel olarak incelendiğinde; yedi öğretmen adayının uzman, yedi öğretmen adayının gelişim ve iki öğretmen adayının ise

başlangıç düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu durum öğretmen adaylarının uzman düzeyinde yani kesinlikle ve çoğunlukla yapabildiği becerilerinin düzeylere göre azaldığını, gelişim düzeyinde yani kısmen ve ara sıra yapabildiği becerilerinin düzeylere göre arttığını ve başlangıç düzeyinde yani çok az ve hiç yapamadığı becerilerinin de düzeylere göre arttığını göstermektedir. Bu bağlamda tüm sorular genel olarak incelendiğinde;

- ✓ İçeriğin telif hakkı ile korunabileceğini bilme.
- ✓ Karmaşık dijital içerik hazırlayabilme.
- ✓ Telif hakkı ile korunan içeriğin nasıl düzenleneceğini bilme ve referanslanması.
- ✓ Programlama dillerinin temel öğelerini bilme.
- ✓ Dijital platformlar ve araçlar kullanarak içeriği yaratabilme veya düzenleyebilme.
- ✓ Programlama dilleri kullanarak web sitesi hazırlayabilme.

Sorularında öğretmen adaylarının “0” ve “1” derecelerini işaretlediği dikkat çekmiştir. Bu durum yukarıda ifade edilen sorularda öğretmen adaylarının problem yaşadıklarını göstermektedir. Dolayısıyla eğitimcilerin bu sorular ile ilgili bilgilendirilmesi ve bunlara yönelik çalışmalar gerçekleştirmeleri önerilmektedir.

Kategori 3: İletişim

- **Temel Kullanıcı Becerileri**

İletişim kategorisinde temel kullanıcı becerilerine ait sorulan sorular Ek.C’de gösterilmiştir. Avrupa Dijital Yeterlilik Çerçevesine göre hazırlanan İletişim kategorisine ait sorulan sorulardaki öğretmen adaylarının giriş düzeyinde bilmesi gereken becerilere ait sorular 30 – 33 arasında yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sorulan sorulara verdikleri cevapların analizlerine ilişkin yanıt sayısı, yüzde ve toplam sonuçlar Tablo 4.19’da sunulmuştur.

Tablo 4.19: İletişim kategorisi temel kullanıcı becerilerine ilişkin bilgiler.

	DÜZEY	YANIT SAYISI	%	TOPLAM
İletişim (Temel Kullanıcı Becerileri)	Uzman	5	44,44%	73,02%
		4	28,57%	
	Gelişim	3	23,81%	26,98%
		2	3,17%	
	Başlangıç	1	0%	0%
	0	0%		

Araştırmaya katılan 16 öğretmen adayının İletişim temel kullanıcı becerilerine ait sorulara toplamda 63 adet yanıt verildi. Öğretmen adaylarından bir kişinin sorulardan birini yanıtlamadığı görüldü. Verilen yanıtlar neticesinde Tablo 4.19 incelendiğinde, öğretmen adaylarının %73,02'si uzmanlık düzeyinde, %26,98'i gelişim düzeyindedir. Sonuç olarak, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının iletişim kategorisinde temel kullanıcı becerilerine ait sorulara uzman düzeyinde olduğu sonucuna varılmıştır.

Öğretmen adayları sesli ya da görüntülü konuşma, çevrimiçi mesajlaşmanın temel fonksiyonlarını kullanabilme, dijital teknolojileri kullanarak hizmet servisleri ile iletişim kurabilme, sosyal medya platformlarının ve çevrimiçi araçların farkında olma ve dijital araçları kullanırken iletişim kurallarının olduğunun farkında olma konusunda uzman düzeyindedir. Fakat bazı öğretmen adaylarının sesli ya da görüntülü konuşma, çevrimiçi mesajlaşmanın temel fonksiyonlarını kullanabilme, sosyal medya platformlarının ve çevrimiçi araçların farkında olma konusunda “2” derecesini işaretlediği yani ifade de belirtileni ara sıra yaparım şeklinde belirttiği de dikkat çekmektedir. Bu durum öğretmen adaylarının iletişim kategorisinde temel kullanıcı becerilerine ait sorulara gelişim düzeyinde olduğunu göstermektedir.

- **Bağımsız Kullanıcı Becerileri**

İletişim kategorisinde bağımsız kullanıcı becerilerine ait sorular Ek.C’de gösterilmiştir. Avrupa Dijital Yeterlilik Çerçevesine göre hazırlanan İletişim

kategorisine ait sorulan sorulardaki öğretmen adaylarının orta düzeyde kısacası kendi kendine yapabilmesi gereken becerilere ait sorular 34 – 38 arasında yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sorulan sorulara verdikleri cevapların analizlerine ilişkin yanıt sayısı, yüzde ve toplam sonuçlar Tablo 4.20’de sunulmuştur.

Tablo 4.20: İletişim kategorisi bağımsız kullanıcı becerilerine ilişkin bilgiler.

		DÜZEY	YANIT SAYISI	%	TOPLAM
İletişim (Bağımsız Kullanıcı Becerileri)	Uzman	5	35	44,30%	72,15%
		4	22	27,85%	
	Gelişim	3	14	17,72%	21,52%
		2	3	3,80%	
	Başlangıç	1	4	5,06%	6,33%
		0	1	1,27%	

Araştırmaya katılan 16 öğretmen adayının İletişim bağımsız kullanıcı becerilerine ait sorulan beş soruya toplamda 79 adet yanıt verildi. Öğretmen adaylarından bir kişi sorulardan birini yanıtlamadı. Verilen yanıtlar neticesinde Tablo 4.20 incelendiğinde, öğretmen adaylarının %72,15’i uzmanlık düzeyinde, %21,52’si gelişim düzeyinde ve %6,33’ü başlangıç düzeyindedir. Sonuç olarak, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının iletişim kategorisinde bağımsız kullanıcı becerilerine ait sorulan sorularda uzman düzeyinde olduğu sonucuna varılmıştır.

Öğretmen adayları iletişim araçlarının gelişmiş özelliklerini kullanabilme, ortak çalışmayı gerektiren platformları kullanabilme, çevrimiçi hizmetlerin bazı özelliklerini (bilgi iletme ya da paylaşım yapabilme) kullanabilme ve çevrimiçi iletişim kurallarının farkında olma ve uygulayabilme konusunda uzman düzeyindedir.

“0” derecesinin işaretlendiği soru; iletişim araçlarının gelişmiş özelliklerini kullanabilme. Bu soruda öğretmen adaylarının belirtileni hiç yapamam şeklinde ifade ettiği görülmüştür. “1” derecesinin işaretlendiği soru; iletişim araçlarının gelişmiş özelliklerini kullanabilme ve çevrimiçi iletişim kurallarının farkında olma ve uygulayabilme. Bu sorularda öğretmen adaylarının belirtileni çok az yaparım

şeklinde ifade ettiği görülmüştür. Bu durum öğretmen adaylarının iletişim kategorisinde bağımsız kullanıcı becerilerine ait sorulan sorularda başlangıç düzeyinde olduğunu göstermektedir. Fakat bazı öğretmen adaylarının iletişim araçlarının gelişmiş özelliklerini kullanabilme ve ortak çalışmayı gerektiren platformları kullanabilme konusunda “2” derecesini işaretlediği yani ifade de belirtileni ara sıra yaparım şeklinde belirttiği de dikkat çekmektedir. Bu durum öğretmen adaylarının iletişim kategorisinde bağımsız kullanıcı becerilerine ait sorulan sorularda gelişim düzeyinde olduğunu göstermektedir.

- **Yeterli Kullanıcı Becerileri**

İletişim kategorisinde yeterli kullanıcı becerilerine ait sorulan sorular Ek.C’de gösterilmiştir. Avrupa Dijital Yeterlilik Çerçevesine göre hazırlanan İletişim kategorisine ait sorulan sorulardaki öğretmen adaylarının uzman (üst) düzeyde yapabilmesi gereken becerilere ait sorular 39 – 42 arasında yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sorulan sorulara verdikleri cevapların analizlerine ilişkin yanıt sayısı, yüzde ve toplam sonuçlar Tablo 4.21’de sunulmuştur.

Tablo 4.21: İletişim kategorisi yeterli kullanıcı becerilerine ilişkin bilgiler.

		DÜZEY	YANIT SAYISI	%	TOPLAM
İletişim (Yeterli Kullanıcı Becerileri)	Uzman	5	23	35,94%	64,06%
		4	18	28,13%	
	Gelişim	3	14	21,88%	32,81%
		2	7	10,94%	
	Başlangıç	1	2	3,13%	3,13%
		0	0	0%	

Araştırmaya katılan 16 öğretmen adayının İletişim yeterli kullanıcı becerilerine ait sorulan dört soruya toplamda 64 adet yanıt verildi. Verilen yanıtlar neticesinde Tablo 4.23 incelendiğinde, öğretmen adaylarının %64,06’sı uzmanlık düzeyinde, %32,81’i gelişim düzeyinde ve %3,13’ü başlangıç düzeyindedir. Sonuç olarak, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının iletişim kategorisinde yeterli

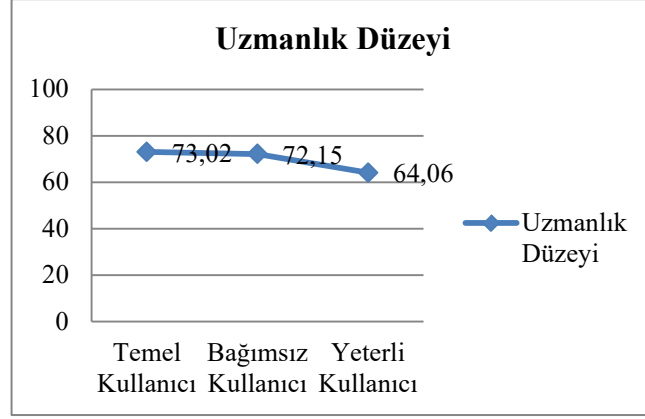
kullanıcı becerilerine ait sorulan sorularda uzman düzeyinde olduğu sonucuna varılmıştır.

Öğretmen adayları çevrimiçi iletişim için gerekli olan araçları kullanabilme, çevrimiçi ortamlara katılabilme ve farklı çevrimiçi hizmetlerini kullanabilme konusunda uzman düzeyinde, iletişim araçlarının gelişmiş özelliklerini kullanabilme çevrimiçi ortamları kullanarak içerik oluşturabilme ve yönetebilme konusunda gelişim düzeyindedir.

“1” derecesininin işaretlendiği soru; iletişim araçlarının gelişmiş özelliklerini kullanabilme ve çevrimiçi ortamları kullanarak içerik oluşturabilme ve yönetebilme. Bu sorularda öğretmen adaylarının belirtileni çok az yaparım şeklinde ifade ettiği görülmüştür. Bu durum öğretmen adaylarının iletişim kategorisinde yeterli kullanıcı becerilerine ait sorulan sorularda başlangıç düzeyinde olduğunu göstermektedir. Ayrıca çevrimiçi iletişim için gerekli olan araçları kullanabilme, çevrimiçi ortamları kullanarak içerik oluşturabilme ve yönetebilme ve iletişim araçlarının gelişmiş özelliklerini kullanabilme konusunda “2” derecesini işaretlediği yani ifade de belirtileni ara sıra yaparım şeklinde belirttiği de dikkat çekmektedir. Bu durum öğretmen adaylarının iletişim kategorisinde yeterli kullanıcı becerilerine ait sorulan sorularda gelişim düzeyinde olduğunu göstermektedir.

- **İletişim kategorisine ait uzmanlık düzeyi grafiği**

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının iletişim kategorisinde temel, bağımsız ve yeterli kullanıcı becerilere ait sorulan sorulardaki “5” ve “4” yani ifadelerde belirtileni kesinlikle yaparım veya çoğunlukla yaparım derecelerini işaretleyen öğretmen adaylarının vermiş oldukları yanıtların yüzdelik gösterim grafiği Şekil 4.7’de sunulmuştur.

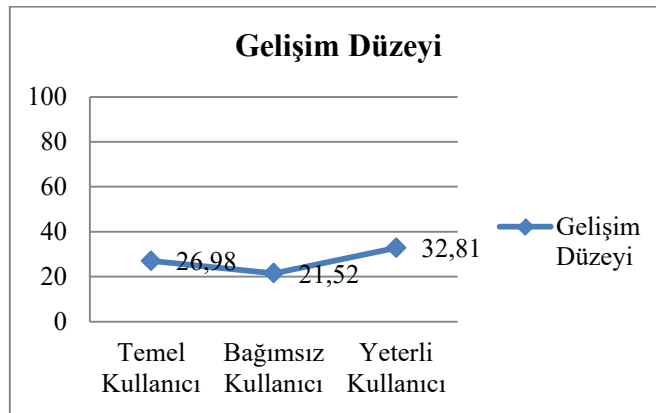


Şekil 4.7: İletişim kategorisi uzmanlık düzeyi yüzdeleri gösterimi.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının uzmanlık düzeylerinin beceri seviyelerine göre azalma göstermiştir. Bu durum öğretmen adaylarının giriş düzeyinde bilmesi gereken becerilerin arttığını göstermektedir. Genel olarak bakıldığında öğretmen adaylarının %69,74 ile uzman olduğu sonucuna varılmıştır. Bu durum iletişim kategorisinde 11 öğretmen adayının tüm kullanıcı becerilerinde uzman düzeyinde olduğunu göstermektedir.

- **İletişim kategorisine ait gelişim düzeyi grafiği**

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının iletişim kategorisinde temel, bağımsız ve yeterli kullanıcı becerilere ait sorulan sorulardaki “3” ve “2” yani ifadelerde belirtileni kısmen yaparım ve ara sıra yaparım derecelerini işaretleyen öğretmen adaylarının vermiş oldukları yanıtların yüzdeleri gösterim grafiği Şekil 4.8’de sunulmuştur.

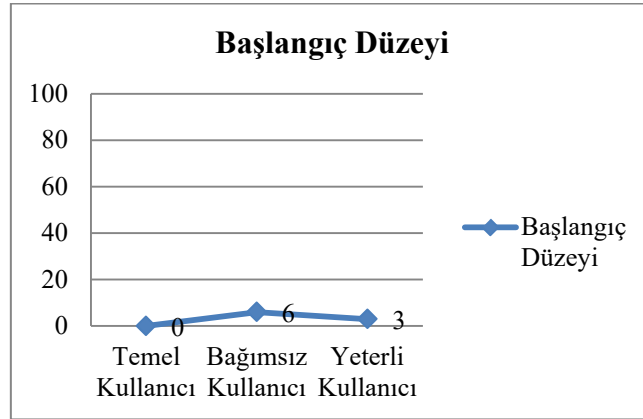


Şekil 4.8: İletişim kategorisi gelişim düzeyi yüzdeleri gösterimi.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının gelişim düzeylerinin beceri seviyelerinin temel kullanıcı seviyesinde belli bir noktada olduğu görülürken bağımsız kullanıcı seviyesinde azaldığı ve yeterli kullanıcı seviyesinde tekrar artma gösterdiği görülmüştür. Bu durum öğretmen adaylarının uzman (üst) düzeyde yapabilmesi gereken becerilerin daha sık olduğunu göstermektedir. Genel olarak bakıldığında öğretmen adaylarının %27,10 ile gelişim düzeyinde olduğu sonucuna varılmıştır. Bu durum iletişim kategorisinde dört öğretmen adayının tüm kullanıcı becerilerinde gelişim düzeyinde olduğunu göstermektedir.

- **İletişim kategorisine ait başlangıç düzeyi grafiği**

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının bilgi işlem kategorisinde temel, bağımsız ve yeterli kullanıcı becerilerine ait sorulan sorulardaki “1” ve “0” yani ifadelerde belirtileni çok az yaparım ve hiç yapamam derecelerini işaretleyen öğretmen adaylarının vermiş oldukları yanıtların yüzdelik gösterim grafiği Şekil 4.9’de sunulmuştur.



Şekil 4.9: İletişim kategorisi başlangıç düzeyi yüzdelik gösterimi.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının başlangıç düzeylerinin temel kullanıcı seviyesinde olmadığı görülürken bağımsız kullanıcı seviyesinde arttığı ve yeterli kullanıcı seviyesinde tekrar azalma gösterdiği görülmüştür. Bu durum öğretmen adaylarının orta düzeyde kısacası kendi kendine yapabilmesi gereken becerilerin daha sık olduğunu göstermektedir. Genel olarak bakıldığında öğretmen adaylarının %3 ile başlangıç düzeyinde olduğu sonucuna varılmıştır. Bu durum iletişim kategorisinde bir öğretmen adayının tüm kullanıcı becerilerinde başlangıç düzeyinde olduğunu göstermektedir.

İletişim kategorisi genel olarak incelendiğinde, 11 öğretmen adayının uzman, dört öğretmen adayının gelişim ve bir öğretmen adayının ise başlangıç düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu durum öğretmen adaylarının uzmanlık düzeyinde yani kesinlikle ve çoğunlukla yapabildiği ifadelerin sık olduğunu, gelişim düzeyinde yani kısmen ve ara sıra yapabildiği becerilerinin de seviyelere göre arttığını, başlangıç düzeyinde yani çok az ve hiç yapamadığı becerilerinin de az olduğu sonucuna varılmıştır. Bu bağlamda tüm sorular genel olarak incelendiğinde;

- ✓ İletişim araçlarının gelişmiş özelliklerini kullanabilme.
- ✓ Çevrimiçi iletişim kurallarının farkında olma ve uygulama.
- ✓ Ortak çalışma araçlarını kullanarak içerik oluşturabilme ve yönetebilme.

Sorularında öğretmen adaylarının “0” ve “1” derecelerini işaretlediği dikkat çekmiştir. Bu durum yukarıda ifade edilen sorularda öğretmen adaylarının problem yaşadıklarını göstermektedir. Dolayısıyla eğitimcilerin bu sorular ile ilgili bilgilendirilmesi ve bunlara yönelik çalışmalar gerçekleştirmeleri önerilmektedir.

Kategori 4: Problem Çözme

- **Temel Kullanıcı Becerileri**

Problem Çözme kategorisinde temel kullanıcı becerilerine ait sorulan sorular Ek.C’de gösterilmiştir. Avrupa Dijital Yeterlilik Çerçevesine göre hazırlanan Problem Çözme kategorisine ait sorulan sorulardaki öğretmen adaylarının giriş düzeyinde bilmesi gereken becerilere ait sorular 43 – 47 arasında yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sorulan sorulara verdikleri cevapların analizlerine ilişkin yanıt sayısı, yüzde ve toplam sonuçlar Tablo 4.22’de sunulmuştur.

Tablo 4.22: Problem çözüme kategorisi temel kullanıcı becerilerine ilişkin bilgiler.

		DÜZEY	YANIT SAYISI	%	TOPLAM
Problem Çözme (Temel Kullanıcı Becerileri)	Uzman	5	42	52,50%	78,75%
		4	21	26,25%	
	Gelişim	3	14	17,50%	20,00%
		2	2	2,50%	
	Başlangıç	1	0	0%	1,25%
		0	1	1,25%	

Araştırmaya katılan 16 öğretmen adayının Problem Çözme temel kullanıcı becerilerine ait sorulara toplamda 80 adet yanıt verildi. Verilen yanıtlar neticesinde Tablo 4.22 incelendiğinde, öğretmen adaylarının %78,75'i uzmanlık düzeyinde, %20'si gelişim düzeyinde ve %1,25'i başlangıç düzeyindedir. Sonuç olarak, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının problem çözme kategorisinde temel kullanıcı becerilerine ait sorulara uzman düzeyinde olduğu sonucuna varılmıştır.

Öğretmen adaylarının yeni bir cihazı yada uygulamayı kullanma esnasında teknik bir problem ile karşılaştığında yardım ve destek bulabilme, bazı sıradan problemlerin nasıl çözüme ulaşacağını bilme, ortaya çıkan problem ya da problemleri çözebilmek için dijital araçlardan yararlanma, teknolojik veya teknoloji ile ilgisi olmayan bir problem ile karşılaştığında problemi çözebilmek için dijital araçları kullanabilme ve düzenli olarak dijital becerilerini güncelleme ihtiyacı olduğunun farkında olma konusunda uzman düzeyindedir.

“0” derecesinin işaretlendiği soru; dijital becerilerimi güncellemeye gereksinim olduğunu bilme. Bu soruda öğretmen adaylarının belirtileni hiç yapamam şeklinde ifade ettiği görülmüştür. Bu durum öğretmen adaylarının problem çözme kategorisinde temel kullanıcı becerilerine ait sorulara başlangıç düzeyinde olduğunu göstermektedir. Ayrıca bazı öğretmen adaylarının teknolojik veya teknoloji ile ilgisi olmayan bir problem ile karşılaştığında problemi çözebilmek için dijital araçları kullanabilme ve yeni bir uygulama veya cihazı kullanma esnasında teknik bir problem ile karşılaştığında yardım ve destek bulabilme konusunda “2” derecesini

işaretlediği yani ifade de belirtileni ara sıra yaparım şeklinde belirttiği de dikkat çekmektedir. Bu durum öğretmen adaylarının problem çözme kategorisinde temel kullanıcı becerilerine ait sorulan sorularda gelişim düzeyinde olduğunu göstermektedir.

- **Bağımsız Kullanıcı Becerileri**

Problem Çözme kategorisinde bağımsız kullanıcı becerilerine ait sorulan sorular Ek.C’de gösterilmiştir. Avrupa Dijital Yeterlilik Çerçevesine göre hazırlanan Problem Çözme kategorisine ait sorulan sorulardaki öğretmen adaylarının orta düzeyde kısacası kendi kendine yapabilmesi gereken becerilere ait sorular 48 – 52 arasında yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sorulan sorulara verdikleri cevapların analizlerine ilişkin yanıt sayısı, yüzde ve toplam sonuçlar Tablo 4.23’de sunulmuştur.

Tablo 4.23: Problem çözme kategorisi bağımsız kullanıcı becerilerine ilişkin bilgiler.

		DÜZEY	YANIT SAYISI	%	TOPLAM
Problem Çözme (Bağımsız Kullanıcı Becerileri)	Uzman	5	23	28,75%	62,50%
		4	27	33,75%	
	Gelişim	3	20	25,00%	35,00%
		2	8	10,00%	
		1	2	2,50%	
Başlangıç	0	0	0%	2,50%	

Araştırmaya katılan 16 öğretmen adayının Problem Çözme bağımsız kullanıcı becerilerine ait sorulan beş soruya toplamda 80 adet yanıt verildi. Verilen yanıtlar neticesinde Tablo 4.23 incelendiğinde, %62,5’i uzmanlık düzeyinde, %35’i gelişim düzeyinde ve %2,50’si başlangıç düzeyindedir. Sonuç olarak, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının problem çözme kategorisinde bağımsız kullanıcı becerilerine ait sorulan sorularda uzman düzeyinde olduğu sonucuna varılmıştır.

Öğretmen adayları dijital teknolojileri kullanma esnasında devamlı ortaya çıkan problemlerin birçoğunu çözebilme, dijital teknolojiler yardımıyla teknik

olmayan problemleri çözebilme, ihtiyacıma uygun ve etkin kullanabileceğim dijital araçlar seçebilme konusunda uzman düzeyinde, düzenli olarak dijital becerilerini güncelleyebilme, sınırlarının farkında ve eksikliklerini kapatmaya çalışabilme konusunda gelişim düzeyindedir.

“1” derecesininin işaretlendiği soru; dijital teknolojileri kullanma esnasında devamlı ortaya çıkan problemlerin birçoğunu çözebilme ve dijital becerilerimi düzenli olarak güncelliyorum. Sınırlarımın farkındayım ve eksik olduğum kısımları tamamlamaya çalışırım. Bu sorularda öğretmen adaylarının belirtileni hiç yapamam şeklinde ifade ettiği görülmüştür. Bu durum öğretmen adaylarının problem çözme kategorisinde bağımsız kullanıcı becerilerine ait sorulan sorularda başlangıç düzeyinde olduğunu göstermektedir. Ayrıca bazı öğretmen adayının dijital teknolojileri kullanma esnasında devamlı ortaya çıkan problemlerin birçoğunu çözebilme, dijital teknolojileri kullanarak problemleri (teknik olmayan) çözebilme ve dijital becerilerimi düzenli olarak güncelliyorum. Sınırlarımın farkındayım ve eksik olduğum kısımları tamamlamaya çalışırım ifadesine “2” derecesini işaretlediği yani ifade de belirtileni ara sıra yaparım şeklinde belirttiği de dikkat çekmektedir. Bu durum öğretmen adaylarının problem çözme kategorisinde bağımsız kullanıcı becerilerine ait sorulan sorularda gelişim düzeyinde olduğunu göstermektedir.

- **Yeterli Kullanıcı Becerileri**

Problem Çözme kategorisinde yeterli kullanıcı becerilerine ait sorulan sorular Ek.C’de gösterilmiştir. Avrupa Dijital Yeterlilik Çerçevesine göre hazırlanan Problem Çözme kategorisine ait sorulan sorulardaki öğretmen adaylarının uzman (üst) düzeyde yapabilmesi gereken becerilere ait sorular 53 – 55 arasında yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sorulan sorulara verdikleri cevapların analizlerine ilişkin yanıt sayısı, yüzde ve toplam sonuçlar Tablo 4.24’de sunulmuştur.

Tablo 4.24: Problem çözüme kategorisi yeterli kullanıcı becerilerine ilişkin bilgiler.

		DÜZEY	YANIT SAYISI	%	TOPLAM
Problem Çözme (Yeterli Kullanıcı Becerileri)	Uzman	5	7	14,58%	37,50%
		4	11	22,92%	
	Gelişim	3	16	33,33%	60,42%
		2	13	27,08%	
	Başlangıç	1	1	2,08%	2,08%
		0	0	0%	

Araştırmaya katılan 16 öğretmen adayının Problem Çözme yeterli kullanıcı becerilerine ait sorulan üç soruya toplamda 48 adet yanıt verildi. Verilen yanıtlar neticesinde Tablo 4.24 incelendiğinde, %37,5 uzmanlık düzeyinde, %60,42 gelişim düzeyinde ve %2,08 başlangıç düzeyindedir. Sonuç olarak, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının problem çözüme kategorisinde yeterli kullanıcı becerilerine ait sorulan sorularda gelişim düzeyinde olduğu sonucuna varılmıştır.

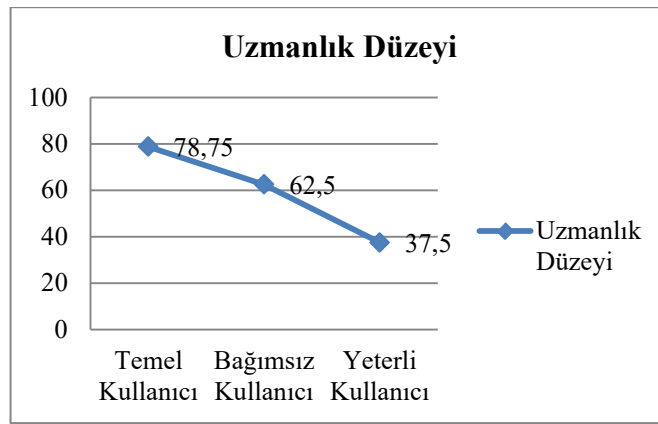
Öğretmen adaylarının dijital teknolojiyi kullanma esnasında ortaya çıkan tüm sorunları çözebilme ve teknik olmayan sorunları çözmek için doğru yazılım, uygulama, cihaz, araç veya hizmeti seçebilme konusunda gelişim düzeyinde, teknolojik gelişmelerden haberdar olma, yeni araçların nasıl çalıştığını anlayabilme ve sık sık dijital becerilerini güncelleyebilme konusunda hem uzman hem de gelişim düzeyindedir.

“1” derecesininin işaretlendiği soru; dijital teknolojiyi kullanma esnasında ortaya çıkan tüm sorunları çözebilme. Bu soruda öğretmen adaylarının belirtileni çok az yaparım şeklinde ifade ettiği görülmüştür. Bu durum öğretmen adaylarının problem çözüme kategorisinde yeterli kullanıcı becerilerine ait sorulan sorularda başlangıç düzeyinde olduğunu göstermektedir. Ayrıca bazı öğretmen adaylarının dijital teknolojiyi kullanma esnasında ortaya çıkan tüm sorunları çözebilme, teknik olmayan sorunları çözmek için doğru yazılım, uygulama, cihaz, araç veya hizmeti seçebilme, teknolojik gelişmelerden haberdar olma ve yeni araçların nasıl çalıştığını anlayabilme konusunda “2” derecesini işaretlediği yani ifade de belirtileni ara sıra yaparım şeklinde belirttiği de dikkat çekmektedir. Bu durum öğretmen adaylarının

problem çözüme kategorisinde yeterli kullanıcı becerilerine ait sorulan sorularda gelişim düzeyinde olduğunu göstermektedir.

- **Problem Çözme kategorisine ait uzmanlık düzeyi grafiği**

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının problem çözüme kategorisinde temel, bağımsız ve yeterli kullanıcı becerilere ait sorulan sorulardaki “5” ve “4” yani ifadelerde belirtileni kesinlikle yaparım veya çoğunlukla yaparım derecelerini işaretleyen öğretmen adaylarının vermiş oldukları yanıtların yüzdelik gösterim grafiği Şekil 4.10’da sunulmuştur.

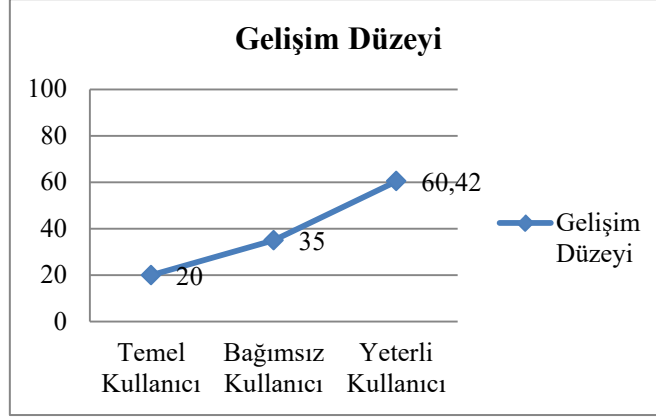


Şekil 4.10: Problem çözüme kategorisi uzmanlık düzeyi yüzdelik gösterimi.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının uzmanlık düzeylerinin beceri seviyelerine göre azalma göstermiştir. Bu durum öğretmen adaylarının giriş düzeyinde bilmesi gereken becerilerin arttığını göstermektedir. Genel olarak bakıldığında öğretmen adaylarının %59,58 ile uzman olduğu sonucuna varılmıştır. Bu da problem çözüme kategorisinde sekiz öğretmen adayının tüm kullanıcı becerilerinde uzmanlık düzeyinde olduğu göstermektedir.

- **Problem Çözme kategorisine ait gelişim düzeyi grafiği**

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının problem çözüme kategorisinde temel, bağımsız ve yeterli kullanıcı becerilere ait sorulan sorulardaki “3” ve “2” yani ifadelerde belirtileni kısmen yaparım ve ara sıra yaparım derecelerini işaretleyen öğretmen adaylarının vermiş oldukları yanıtların yüzdelik gösterim grafiği Şekil 4.11’de sunulmuştur.

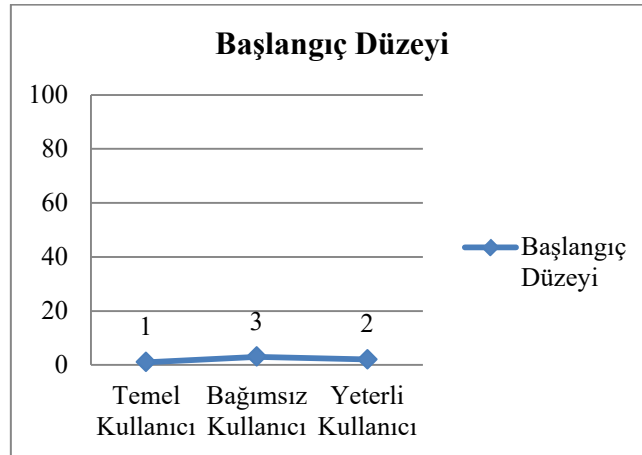


Şekil 4.11: Problem çözme kategorisi gelişim düzeyi yüzdeler gösterimi.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının gelişim düzeylerinin beceri seviyelerine göre artma göstermiştir. Bu durum öğretmen adaylarının giriş düzeyinde bilmesi gereken becerilerin arttığını göstermektedir. Genel olarak bakıldığında öğretmen adaylarının %38,47 ile gelişim düzeyinde olduğu sonucuna varılmıştır. Bu durum problem çözme kategorisinde yedi öğretmen adayının tüm kullanıcı becerilerinde gelişim düzeyinde olduğunu göstermektedir.

- **Problem Çözme kategorisine ait başlangıç düzeyi grafiği**

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının problem çözme kategorisinde temel, bağımsız ve yeterli kullanıcı becerilere ait sorulan sorulardaki “1” ve “0” yani ifadelerde belirtileni çok az yaparım ve hiç yapamam derecelerini işaretleyen öğretmen adaylarının vermiş oldukları yanıtların yüzdeler gösterim grafiği Şekil 4.12’de sunulmuştur.



Şekil 4.12: Problem çözme kategorisi başlangıç düzeyi yüzdeler gösterimi.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının başlangıç düzeylerinin beceri seviyelerinin temel kullanıcıda belli noktada olduğu görülürken bağımsız kullanıcı seviyesinde arttığı ve yeterli kullanıcı seviyesinde tekrar azalma gösterdiği görülmüştür. Bu durum öğretmen adaylarının orta düzeyde kısacası kendi kendine yapabilmesi gereken becerilerin daha sık olduğunu göstermektedir. Bu durum öğretmen adaylarının %2 ile başlangıç düzeyinde olduğu sonucuna varılmıştır. Bu da problem çözme kategorisinde bir öğretmen adayının tüm kullanıcı becerilerinde başlangıç düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Problem çözme kategorisi genel olarak incelendiğinde, sekiz öğretmen adayının uzman, yedi öğretmen adayının gelişim ve bir öğretmen adayının ise başlangıç düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu durum öğretmen adaylarının uzmanlık düzeyinde yani kesinlikle ve çoğunlukla yapabildiği ifadelerin sık olduğunu, gelişim düzeyinde yani kısmen ve ara sıra yapabildiği becerilerinin de seviyelere göre arttığını, başlangıç düzeyinde yani çok az ve hiç yapamadığı becerilerinin de az olduğu sonucuna varılmıştır. Bu bağlamda tüm sorular genel olarak incelendiğinde;

- ✓ Düzenli olarak dijital becerilerimi güncelleme ihtiyacım olduğunun farkında olma.
- ✓ Dijital teknolojileri kullandığımda sık ortaya çıkan sorunların çoğunu çözebilme.

Sorularında öğretmen adaylarının “0” ve “1” derecelerini işaretlediği dikkat çekmiştir. Bu durum yukarıda ifade edilen sorularda öğretmen adaylarının problem yaşadıklarını göstermektedir. Dolayısıyla eğitimcilerin bu sorular ile ilgili bilgilendirilmesi ve bunlara yönelik çalışmalar gerçekleştirmeleri önerilmektedir.

Kategori 5: Güvenlik

• Temel Kullanıcı Becerileri

Güvenlik kategorisinde temel kullanıcı becerilerine ait sorulan sorular Ek.C’de gösterilmiştir. Avrupa Dijital Yeterlilik Çerçevesine göre hazırlanan Güvenlik kategorisine ait sorulan sorulardaki öğretmen adaylarının giriş düzeyinde bilmesi gereken becerilere ait sorular 56 – 61 arasında yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sorulan sorulara verdikleri cevapların analizlerine ilişkin yanıt sayısı, yüzde ve toplam sonuçlar Tablo 4.25’de sunulmuştur.

Tablo 4.25: Güvenlik kategorisi temel kullanıcı becerilerine ilişkin bilgiler.

		DÜZEY	YANIT SAYISI	%	TOPLAM
Güvenlik (Temel Kullanıcı Becerileri)	Uzman	5	59	61,46%	84,37%
		4	22	22,91%	
	Gelişim	3	9	9,38%	12,50%
		2	3	3,13%	
	Başlangıç	1	0	0%	3,13%
		0	3	3,13%	

Araştırmaya katılan 16 öğretmen adayının Güvenlik temel kullanıcı seviyesinde sorulan altı soruya toplamda 96 adet yanıt verildi. Verilen yanıtlar neticesinde Tablo 4.25 incelendiğinde, %84,37 uzmanlık düzeyinde, %12,5 gelişim düzeyinde ve %3,13 başlangıç düzeyindedir. Sonuç olarak, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının güvenlik kategorisinde temel kullanıcı becerilerine ait sorulan sorularda uzman düzeyinde olduğu sonucuna varılmıştır.

Öğretmen adayları araçlarını koruyabilmek için temel işlemleri yapabilme, kişisel bilgileri çevrimiçi açığa vurmaması ve çalınabileceğini bilme, dijital teknolojiyi sık kullanmanın sağlığını olumsuz etkileyebileceğini bilme ve enerji tasarrufu yapabilmek için basit önlemler alabilme konusunda uzman düzeyindedir.

“0” derecesinin işaretlendiği soru; enerji tasarrufu için basit önlemler alabilme. Bu soruda öğretmen adaylarının belirtileni hiç yapamam şeklinde ifade ettiği görülmüştür. Bu durum öğretmen adaylarının güvenlik kategorisinde temel kullanıcı becerilerine ait sorulan sorularda başlangıç düzeyinde olduğunu göstermektedir. Ayrıca bazı öğretmen adaylarının enerji tasarrufu için basit önlemler alabilme ve araçlarını koruyabilmek için temel işlemleri yapabilme konusunda “2” derecesini işaretlediği yani ifade de belirtileni ara sıra yaparım şeklinde belirttiği de dikkat çekmektedir. Bu durum öğretmen adaylarının güvenlik kategorisinde temel kullanıcı becerilerine ait sorulan sorularda gelişim düzeyinde olduğunu göstermektedir.

- **Bağımsız Kullanıcı Becerileri**

Güvenlik kategorisinde bağımsız kullanıcı becerilerine ait sorular Ek.C’de gösterilmiştir. Avrupa Dijital Yeterlilik Çerçevesine göre hazırlanan Güvenlik kategorisine ait sorularındaki öğretmen adaylarının orta düzeyde kısacası kendi kendine yapabilmesi gereken becerilere ait sorular 62 – 68 arasında yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sorulara verdikleri cevapların analizlerine ilişkin yanıt sayısı, yüzde ve toplam sonuçlar Tablo 4.26’da sunulmuştur.

Tablo 4.26: Güvenlik kategorisi bağımsız kullanıcı becerilerine ilişkin bilgiler.

	DÜZEY	YANIT SAYISI	%	TOPLAM
Uzman	5	40	35,71%	66,07%
	4	34	30,36%	
Güvenlik (Bağımsız Kullanıcı Becerileri)	Gelişim	3	15,18%	27,68%
		2	12,50%	
Başlangıç	1	4	3,57%	6,25%
	0	3	2,68%	

Araştırmaya katılan 16 öğretmen adayının Güvenlik bağımsız kullanıcı seviyesinde sorulara toplamda 112 adet yanıt verildi. Verilen yanıtlar neticesinde Tablo 4.26 incelendiğinde, %66,07 uzmanlık düzeyinde, %27,68 gelişim düzeyinde ve %6,25 başlangıç düzeyindedir. Sonuç olarak, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının güvenlik kategorisinde bağımsız kullanıcı becerilerine ait sorulara uzman düzeyinde olduğu sonucuna varılmıştır.

Öğretmen adayları internete erişim sağlayabilmek için kullandığı cihaz(lar)a güvenlik programları yükleyebilme ve güncelleyebilme, araç ve dijital servislere erişim sağlayabilmek için farklı şifreler kullanma ve bunları sık sık değiştirebilme, dolandırma amaçlı olabilecek yaklaşımları tespit edebilme, dijital teknoloji kullanımına bağlı olarak ortaya çıkabilecek sağlık problemlerini anlayabilme ve teknolojinin çevreye pozitif ve negatif etkilerini bilme konusunda uzman düzeyinde,

çevrimiçi dijital kimliğini şekillendirebilme ve dijital ayak izinin kaydını tutabilme konusunda gelişim düzeyindedir.

“0” derecesininin işaretlendiği soru; araç ve dijital servislere erişim sağlayabilmek için farklı şifreler kullanırım ve bunları sık sık değiştiririm ve çevrimiçi dijital kimliğimi şekillendirebilir ve dijital ayak izimin kaydını tutabilme. “1” derecesininin işaretlendiği soru; internete erişim sağlayabilmek için kullandığım cihaz(lar)a güvenlik programları yükleyebilme, araç ve dijital servislere erişim sağlayabilmek için farklı şifreler kullanırım ve bunları sık sık değiştiririm ve çevrimiçi dijital kimliğimi şekillendirebilir ve dijital ayak izimin kaydını tutabilme. Bu sorularda öğretmen adaylarının belirtileni çok az yaparım şeklinde ifade ettiği görülmüştür. Bu durum öğretmen adaylarının güvenlik kategorisinde bağımsız kullanıcı becerilerine ait sorulan sorularda başlangıç düzeyinde olduğunu göstermektedir. Ayrıca bazı öğretmen adaylarının internete erişim sağlayabilmek için kullandığım cihaz(lar)a güvenlik programları yükleyebilme, araç ve dijital servislere erişim sağlayabilmek için farklı şifreler kullanırım ve bunları sık sık değiştiririm, dolandırma amaçlı olabilecek yaklaşımları tespit edebilme, çevrimiçi dijital kimliğimi şekillendirebilir ve dijital ayak izimin kaydını tutabilme ve dijital teknoloji kullanımına bağlı olarak ortaya çıkabilecek sağlık problemlerini anlayabilme konusunda “2” derecesini işaretlediği yani ifade de belirtileni ara sıra yaparım şeklinde belirttiği de dikkat çekmektedir. Bu durum öğretmen adaylarının güvenlik kategorisinde bağımsız kullanıcı becerilerine ait sorulan sorularda gelişim düzeyinde olduğunu göstermektedir.

- **Yeterli Kullanıcı Becerileri**

Güvenlik kategorisinde yeterli kullanıcı becerilerine ait sorulan sorular Ek.C’de gösterilmiştir. Avrupa Dijital Yeterlilik Çerçevesine göre hazırlanan Güvenlik kategorisine ait sorulan sorulardaki öğretmen adaylarının uzman (üst) düzeyde yapabilmesi gereken becerilere ait sorular 69 – 75 arasında yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sorulan sorulara verdikleri cevapların analizlerine ilişkin yanıt sayısı, yüzde ve toplam sonuçlar Tablo 4.27’de sunulmuştur.

Tablo 4.27: Güvenlik kategorisi yeterli kullanıcı becerilerine ilişkin bilgiler.

	DÜZEY	YANIT SAYISI	%	TOPLAM	
Güvenlik (Yeterli Kullanıcı Becerileri)	Uzman	5	34	30,63%	56,76%
		4	29	26,13%	
	Gelişim	3	35	31,53%	39,64%
		2	9	8,11%	
	Başlangıç	1	1	0,90%	3,60%
		0	3	2,70%	

Araştırmaya katılan 16 öğretmen adayının Güvenlik yeterli kullanıcı seviyesinde sorulan yedi soruya toplamda 111 adet yanıt verildi. Öğretmen adaylarından bir kişi sorulardan birini yanıtlamadı. Verilen yanıtlar neticesinde Tablo 4.27 incelendiğinde, %56,76 uzmanlık düzeyinde, %39,64 gelişim düzeyinde ve %3,60 başlangıç düzeyindedir. Sonuç olarak, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının güvenlik kategorisinde bağımsız kullanıcı becerilerine ait sorulan sorularda uzman düzeyinde olduğu sonucuna varılmıştır.

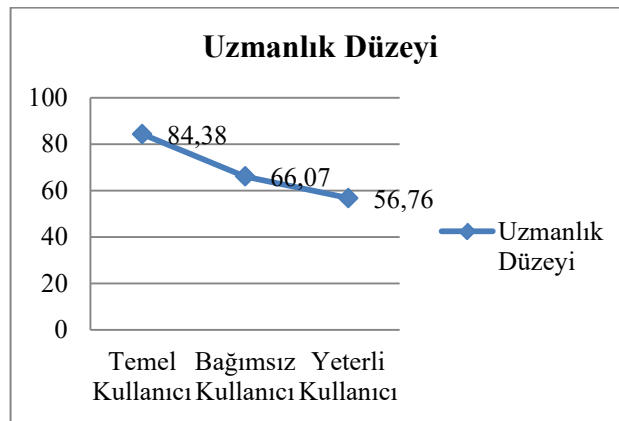
Öğretmen adayları bilgisayarına virüs bulaşması durumunda nasıl davranacağını bilme, dijital cihazlarının güvenlik ayarlarını ve güvenlik duvarını yapılandırabilme veya düzenleyebilme, e-mail ve dosyaları nasıl şifreleyeceğini bilme, istenmeyen e-maillere filtre uygulayabilme ve dijital teknolojilerin günlük hayat, çevrimiçi tüketim ve çevre etkisi üzerine bilinçli bir bakış açısına sahip olma konusunda uzman düzeyinde, sağlık problemlerinden kaçınmak için bilgi ve iletişim teknolojilerinden faydalanabilme konusunda gelişim düzeyinde, kullandığı cihazların güvenlik yapılandırmasını ve sistemlerini ve/veya kullandığı uygulamaları sıklıkla kontrol edebilme konusunda hem uzman hem de gelişim düzeyindedir.

“0” derecesinin işaretlendiği soru; e-posta ve dosyaları nasıl şifreleyeceğimi bilme ve sağlık problemlerinden kaçınmak için, bilgi ve iletişim teknolojilerinden faydalanabilme. Bu sorularda öğretmen adaylarının belirtileni hiç yapamam şeklinde ifade ettiği görülmüştür. “1” derecesinin işaretlendiği soru; dijital teknolojilerin günlük hayat, çevrimiçi tüketim ve çevre etkisi üzerine bilinçli bir bakış açısına sahip olma sorusunda öğretmen adaylarının belirtileni çok az yaparım şeklinde ifade ettiği

görülmüştür. Bu durum öğretmen adaylarının güvenlik kategorisinde yeterli kullanıcı becerilerine ait sorulan sorularda başlangıç düzeyinde olduğunu göstermektedir. Ayrıca bazı öğretmen adaylarının dijital teknolojilerin günlük hayat, çevrimiçi tüketim ve çevre etkisi üzerine bilinçli bir bakış açısına sahip olma, sağlık problemlerinden kaçınmak için, bilgi ve iletişim teknolojilerinden faydalanma, istenmeyen (spam) e-postalara filtre uygulayabilme, e-posta ve dosyaları nasıl şifreleyeceğimi bilme, dijital cihazlarının güvenlik ayarlarını ve güvenlik duvarını yapılandırabilme veya düzenleyebilme ve kullandığım cihazların güvenlik yapılandırmasını ve sistemlerini ve/veya kullandığım uygulamaları sıklıkla kontrol edebilme konusunda “2” derecesini işaretlediği yani ifade de belirtileni ara sıra yaparım şeklinde belirttiği de dikkat çekmektedir. Bu durum öğretmen adaylarının güvenlik kategorisinde yeterli kullanıcı becerilerine ait sorulan sorularda gelişim düzeyinde olduğunu göstermektedir.

- **Güvenlik kategorisine ait uzmanlık düzeyi grafiği**

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının güvenlik kategorisinde temel, bağımsız ve yeterli kullanıcı becerilere ait sorulan sorulardaki “5” ve “4” yani ifadelerde belirtileni kesinlikle yaparım veya çoğunlukla yaparım derecelerini işaretleyen öğretmen adaylarının vermiş oldukları yanıtların yüzdelik gösterim grafiği Şekil 4.13’de sunulmuştur.



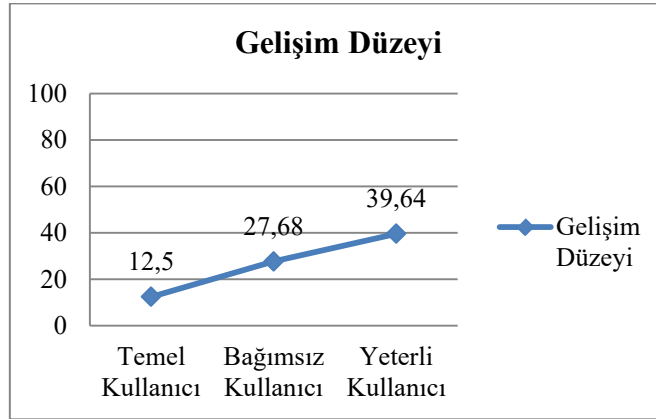
Şekil 4.13: Güvenlik kategorisi uzmanlık düzeyi yüzdelik gösterimi.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının uzmanlık düzeylerinin beceri seviyelerine göre azalma göstermiştir. Bu durum öğretmen adaylarının giriş düzeyinde bilmesi gereken becerilerin azaldığını göstermektedir. Genel olarak

bakıldığında öğretmen adaylarının %69,07 ile uzman olduğu sonucuna varılmıştır. Bu da güvenlik kategorisinde dokuz öğretmen adayının temel kullanıcı becerilerinde uzmanlık düzeyinde olduğu göstermektedir.

- **Güvenlik kategorisine ait gelişim düzeyi grafiği**

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının güvenlik kategorisinde temel, bağımsız ve yeterli kullanıcı becerilere ait sorulan sorulardaki “3” ve “2” yani ifadelerde belirtileni kısmen yaparım ve ara sıra yaparım derecelerini işaretleyen öğretmen adaylarının vermiş oldukları yanıtların yüzdelik gösterim grafiği Şekil 4.14’de sunulmuştur.

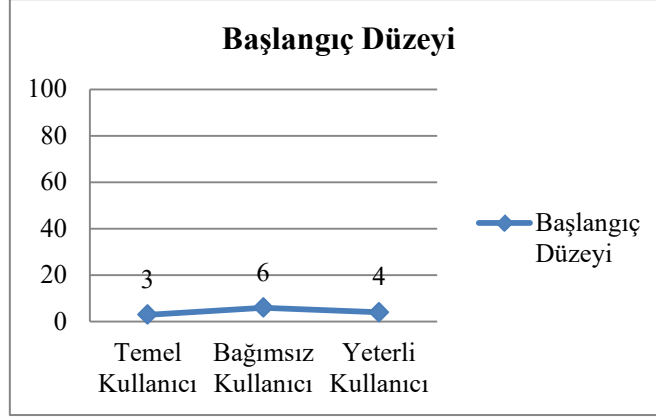


Şekil 4.14: Güvenlik kategorisi gelişim düzeyi yüzdelik gösterimi.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının gelişim düzeylerinin beceri seviyelerine göre artma göstermiştir. Bu durum öğretmen adaylarının giriş düzeyinde bilmesi gereken becerilerin arttığını göstermektedir. Genel olarak bakıldığında öğretmen adaylarının %26,06 ile gelişim düzeyinde olduğu sonucuna varılmıştır. Bu da güvenlik kategorisinde beş öğretmen adayının tüm kullanıcı becerilerinde becerilerinde gelişim düzeyinde olduğunu göstermektedir.

- **Güvenlik kategorisine ait başlangıç düzeyi grafiği**

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının güvenlik kategorisinde temel, bağımsız ve yeterli kullanıcı becerilere ait sorulan sorulardaki “1” ve “0” yani ifadelerde belirtileni çok az yaparım ve hiç yapamam derecelerini işaretleyen öğretmen adaylarının vermiş oldukları yanıtların yüzdelik gösterim grafiği Şekil 4.15’de sunulmuştur.



Şekil 4.15: Güvenlik kategorisi başlangıç düzeyi yüzdeleri gösterimi.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının başlangıç düzeylerinin beceri seviyelerinin temel kullanıcı seviyesinde belli noktada olduğu görülürken bağımsız kullanıcı seviyesinde arttığı ve yeterli kullanıcı seviyesinde tekrar azalma gösterdiği görülmüştür. Bu durum öğretmen adaylarının orta düzeyde kısacası kendi kendine yapabilmesi gereken becerilerin daha sık olduğunu göstermektedir. Genel olarak bakıldığında öğretmen adaylarının %4,33 ile başlangıç düzeyinde olduğu sonucuna varılmıştır. Bu durum güvenlik kategorisinde iki öğretmen adayının tüm kullanıcı becerilerinde başlangıç düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Güvenlik kategorisi genel olarak incelendiğinde, dokuz öğretmen adayının uzman, beş öğretmen adayının gelişim ve iki öğretmen adayının ise başlangıç düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu durum öğretmen adaylarının uzmanlık düzeyinde yani kesinlikle ve çoğunlukla yapabildiği ifadelerin sık olduğunu, gelişim düzeyinde yani kısmen ve ara sıra yapabildiği becerilerinin de seviyelere göre arttığını, başlangıç düzeyinde yani çok az ve hiç yapamadığı becerilerinin de az olduğu sonucuna varılmıştır. Bu bağlamda tüm sorular genel olarak incelendiğinde;

- ✓ Enerji tasarrufu için basit önlemler alabilme.
- ✓ Araç ve dijital servislere erişim sağlayabilmek için farklı şifreler kullanır ve bunları sık sık değiştirebilme.
- ✓ Çevrimiçi dijital kimliğimi şekillendirebilir ve dijital ayak izimin kaydını tutabilme.
- ✓ İnternete erişim sağlayabilmek için kullandığım cihaz(lar)a güvenlik programları yükleme.

Sorularında öğretmen adaylarının “0” ve “1” derecelerini işaretlediği dikkat çekmiştir. Bu durum yukarıda ifade edilen sorularda öğretmen adaylarının problem yaşadıklarını göstermektedir. Dolayısıyla eğitimcilerin bu sorular ile ilgili bilgilendirilmesi ve bunlara yönelik çalışmalar gerçekleştirmeleri önerilmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmen adayları Avrupa Dijital Yeterlilik Çerçevesine göre hazırlanan Dijital Okuryazarlık Beceri Formunda Tüm Kategorilerde Bulunan Temel Kullanıcı sorulara vermiş oldukları yanıtlara ilişkin sayı, yüzde ve toplam değerleri Tablo 4.28’de sunulmuştur.

Tablo 4.28 incelendiğinde araştırmaya katılan 16 öğretmen adayının bilgi işlem, iletişim, içerik oluşturma, güvenlik ve problem çözme temalarında temel kullanıcı düzeyine ait 23 adet soruya vermiş oldukları 367 yanıt incelendiğinde %78,47 uzmanlık düzeyinde, %19,89 gelişim düzeyinde ve %1,63 ise başlangıç düzeyindedirler.

Tablo 4.28: Temel kullanıcı becerilerine ilişkin bilgiler.

	DÜZEYLER	SAYI	%	TOPLAM
Uzman	5	204	55,59	78,47
	4	84	22,89	
Gelişim	3	61	16,62	19,89
	2	12	3,27	
Başlangıç	1	0	0,00	1,63
	0	6	1,63	

Sonuç olarak, Avrupa Dijital Yeterlilik Çerçevesine göre hazırlanan Dijital Okuryazarlık Beceri formunda öğretmen adaylarının giriş düzeyinde bilmesi gereken becerilere ait sorulara vermiş oldukları 367 yanıt incelendiğinde; 63 yanıtın İletişim, 64 yanıtın Bilgi İşlem, 64 yanıtın İçerik Oluşturma, 80 yanıtın Problem Çözme ve 96 yanıtın Güvenlik kategorisine ait olduğu görüldü. Ayrıca öğretmen adaylarının giriş düzeyinde bilmesi gereken becerilerde %78,47 ile uzman yani üst düzeyde olduğu görüldü. Aynı zamanda öğretmen adaylarının altı soruya başlangıç düzeyinde ve 73 soruya gelişim düzeyinde yanıt verdikleri dikkat çekmektedir. Yanıt verilen bu sorulara temel kullanıcı kategorilerinde yer verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adayları Avrupa Dijital Yeterlilik Çerçevesine göre hazırlanan Dijital Okuryazarlık Beceri Formunda Tüm Kategorilerde Bulunan Bağımsız Kullanıcı sorulara vermiş oldukları yanıtlara ilişkin sayı, yüzde ve toplam değerleri Tablo 4.29’da sunulmuştur.

Tablo 4.29 incelendiğinde araştırmaya katılan 16 öğretmen adayının bilgi işlem, iletişim, içerik oluşturma, güvenlik ve problem çözme temalarında bağımsız kullanıcı düzeyine ait 27 adet soruya vermiş oldukları 431 yanıt incelendiğinde %63,57 uzmanlık düzeyinde, %28,07 gelişim düzeyinde ve %8,35 ise başlangıç düzeyindedir.

Tablo 4.29: Bağımsız kullanıcı becerilerine ilişkin bilgiler.

	DÜZEYLER	SAYI	%	TOPLAM
Uzman	5	155	35,96	63,57
	4	119	27,61	
Gelişim	3	86	19,95	28,07
	2	35	8,12	
Başlangıç	1	22	5,10	8,35
	0	14	3,25	

Sonuç olarak, Avrupa Dijital Yeterlilik Çerçevesine göre hazırlanan Dijital Okuryazarlık Beceri formunda öğretmen adaylarının orta düzeyde yani kendi kendine yapabilmesi gereken becerilere ait sorulara vermiş oldukları 431 yanıt incelendiğinde; 79 yanıtın İletişim, 80 yanıtın Bilgi İşlem, 80 yanıtın İçerik Oluşturma, 80 yanıtın Problem Çözme ve 112 yanıtın Güvenlik kategorisine ait olduğu görüldü. Ayrıca öğretmen adaylarının orta düzeyde yani kendi kendine yapabilmesi gereken becerilerde %63,57 ile uzman yani üst düzeyde olduğu görüldü. Aynı zamanda öğretmen adaylarının 36 soruya başlangıç düzeyinde ve 121 soruya gelişim düzeyinde yanıt verdikleri dikkat çekmektedir. Yanıt verilen bu sorulara bağımsız kullanıcı kategorilerinde yer verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adayları Avrupa Dijital Yeterlilik Çerçevesine göre hazırlanan Dijital Okuryazarlık Beceri Formunda Tüm Kategorilerde Bulunan Yeterli Kullanıcı sorulara vermiş oldukları yanıtlara ilişkin sayı, yüzde ve toplam değerleri Tablo 4.30’da sunulmuştur.

Tablo 4.30 incelendiğinde araştırmaya katılan 16 öğretmen adaylarının bilgi işlem, iletişim, içerik oluşturma, güvenlik ve problem çözme temalarında yeterli kullanıcı düzeyine ait 25 adet soruya vermiş oldukları 399 yanıt incelendiğinde %49,12 uzmanlık düzeyinde, %43,11 gelişim düzeyinde ve %7,77 ise başlangıç düzeyindedir.

Tablo 4.30: Yeterli kullanıcı becerilerine ilişkin bilgiler.

	DÜZEYLER	SAYI	%	TOPLAM
Uzman	5	102	25,56	49,12
	4	94	23,56	
Gelişim	3	115	28,82	43,11
	2	57	14,29	
Başlangıç	1	19	4,76	7,77
	0	12	3,01	

Sonuç olarak, Avrupa Dijital Yeterlilik Çerçevesine göre hazırlanan Dijital Okuryazarlık Beceri formunda öğretmen adaylarının üst düzeyde bilmesi gereken becerilere ait sorulara vermiş oldukları 399 yanıt incelendiğinde; 48 yanıtın Problem Çözme, 64 yanıtın İletişim, 80 yanıtın İçerik Oluşturma, 96 yanıtın Bilgi İşlem ve 111 yanıtın Güvenlik kategorisine ait olduğu görüldü. Ayrıca öğretmen adaylarının üst düzeyde bilmesi gereken becerilerde %49,12 ile uzman yani üst düzeyde olduğu görüldü. Aynı zamanda öğretmen adaylarının 31 soruya başlangıç düzeyinde ve 172 soruya gelişim düzeyinde yanıt verdikleri dikkat çekmektedir. Yanıt verilen bu sorulara bağımsız kullanıcı kategorilerinde yer verilmiştir.

Tüm kategoriler genel olarak değerlendirildiğinde; dokuz öğretmen adayının uzman, beş öğretmen adayının gelişim ve iki öğretmen adayının ise başlangıç düzeyinde olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının hangi sorularda uzman, gelişim ve başlangıç düzeylerinin yanında “0” ve “1” derecelerinin işaretlendiği

sorulara yukarıda değinilmiştir. Bu durum ile ilgili yukarıda ifade edilen sorularda öğretmen adaylarının problem yaşadıklarını göstermektedir. Dolayısıyla eğitimcilerin bu sorular ile ilgili bilgilendirilmesi ve bunlara yönelik çalışmalar gerçekleştirmeleri önerilmektedir.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bilimsel araştırmanın bu kısmında sosyal medya teknolojilerini kullanan kariyer eğilimlerinde öğretmenlik mesleğine yönelen bireylerin dijital okuryazarlık beceri düzeylerinin tespiti araştırılmıştır. Araştırmada nitel verilerden yararlanılmıştır. Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgularla beraber literatürde yapılan diğer araştırma sonuçları ile karşılaştırılarak değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonunda eğitimciler ve öğretmen adaylarına yardımcı olacak önerilerde bulunulmuştur.

5.1 Sonuç ve Tartışma

Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının 11 kişi Meslek ve Teknik Anadolu Lisesi mezunu, üç kişi Anadolu Lisesi mezunu ve bir kişi ise Fen Lisesi mezunu olduğu görülmüştür. Aynı zamanda öğretmen adaylarının lisede okuduğu bölüme bakıldığında, altı kişi Sayısal bölüm mezunu, altı kişi Bilişim Teknolojileri mezunu, iki kişi Web Tasarım bölümü mezunu ve bir kişi ise Ağ Sistemleri mezunu olduğu görülmüştür. Bu bağlamda örnekleme oluşturan öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde Bilişim Teknolojileri alanından ya da Bilişim teknolojileri alt dallarından mezun olduğu sonucuna varılmıştır. Varılan bu sonuç neticesinde öğretmen adaylarının lisede okumuş oldukları bölümün BÖTE bölümünü tercih etmede etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlgili alanyazın incelendiğinde Tutkun ve Özdemir (2012), BÖTE bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının bilgisayar derslerindeki başarı seviyesinin hazır bulunuşluk düzeylerine göre nasıl değiştiğini araştırmışlardır. Araştırmanın sonucuna göre BÖTE bölümüne bilişim teknolojileri alanından ya da bilişim teknolojileri alt dallarından mezun olan öğretmen adaylarının bilgisayar derslerinde daha başarılı olduğu görülmüştür. Fakat lisede okudukları bölümün bilişim teknolojileri ile ilgili olmayan öğretmen adaylarının diğer derslerde daha başarılı olduğu görülmüştür. Elde edilen bulgular ve alanyazın arasında tutarlılık sağlanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun BÖTE bölümünü tercih etme nedeninin bilime ve teknolojiye olan merakının olduğu görülmüştür. Bu durum öğretmen adaylarının bölümü tercih etme nedenlerinin akademik başarılarını artırdığı yönünde yorum yapmayı mümkün kılacaktır. İlgili alanyazın incelendiğinde Kuh, Buckley, Bridges ve Hayek (2006), öğrencilerin eğitim aldıkları bölümler incelendiğinde bölümü tercih ederken duydukları memnuniyetin akademik başarılarında etkili olduğu ve bunun akademik başarısını pozitif yönde etkilediği sonucuna varmışlardır. Elde edilen bulgu ve ilgili alanyazına bakıldığında ikisi arasında tutarlılık sağlanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının BÖTE bölümüne yönelik beklentileri *gelişen teknolojiye ayak uydurabilen, yenilikçi, etkileşimli dersler, beklentim yok, öğretmen olma isteği, bilişim ders sayısı artırılmalı, bilgisayar kullanımına hakim olma, öğrenci bilgilendirme, eğitim programları düzenlenmesi* şeklinde on kategoride toplanmıştır. Öğretmen adaylarının beklentilerine yönelik olarak lisans döneminde almış olduğu dersleri ve katılmış olduğu etkinliklerin beklentilerini olumlu yönde değiştirdiğini söylemek mümkündür. Lisans dönemi boyunca öğretmen adaylarının bölüme başlamadan önceki beklentilerinin süreç içerisindeki değişimi öğretmen adaylarının akademik başarısını artırmasının yanında öğretmen adaylarının *bölümün çalışma alanları, kariyer planlama, kodlama ilgisi, beklentilerimi karşılamadı, yeni bilgiler edinme, öğretmenlik deneyimi* şeklinde altı kategoride değiştirdiğini söylemek mümkün olacaktır. Teknolojinin hızla ilerlediği dönemde BÖTE bölümünün gelecek vaat edememe durumuna ilişkin öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun BÖTE bölümü kesinlikle gelecek vaat eden bölümler arasındadır ifadesini savundukları tespit edilmiştir. İlgili alanyazın incelendiğinde York, Gibson ve Rankin (2015), öğrencilerin bölümü tercih ederken ki beklentilerinin eğitim hayatına başladıktan sonra beklentilerinin değişimini olumlu yönde etkilediğini ve bu durumun akademik başarıyı pozitif yönde artırdığını savunmuşlardır. Astin (1999), yaptığı araştırma önerdiği giriş-ortam-çıktı modeline göre üniversite yaşamı boyunca öğrencilerin sosyal, akademik ve çevresel etkileşimlerinin akademik başarıyı etkilediğini belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kariyer hedeflerine bakıldığında 11 öğretmen adayının öğretmenlik mesleği yapmak istediğini beş öğretmen adayının özel sektörde çalışmayı istediği ve iki öğretmen adayının akademik kariyer yapma

isteğinin olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmanın bu sonucuna göre öğretmen adaylarının lisans döneminde almış olduğu dersleri ve katılmış olduğu etkinliklerin sekiz öğretmen adayının kariyer hedeflerini değiştirdiğini, dört öğretmen adayının kısmen değiştirdiğini ve üç öğretmen adayının ise değiştirmedeğini görülmüştür. Varılan sonucun alt sorusuna bakıldığında kısmen değiştirdiğini ve kesinlikle değiştirdiğini savunan öğretmen adaylarından altı kişi kendini geliştirme, dört kişi eğitim programı, dört kişi öğretmenlik deneyimi ve bir kişinin ise özel sektör deneyimi kazandığını söylemek mümkündür. İlgili alanyazın incelendiğinde, Deryakulu ve Olkun (2006), okul idaresindeki yöneticilerin okulda buluna teknolojik araç-gereçlerin bakımında ve kullanımında bilgisayar öğretmenlerini sorumlu tutmaktadır. Bu durumda bilgisayar öğretmenleri asıl işinin öğretmenlik mesleği olmasına rağmen bilgisayar tamiri ile uğraşmaktadır. Dolayısıyla oluşan bu durum neticesinde bilgisayar öğretmenleri öğretmenlik mesleğinden soğumuşlardır. Kuzgun (1982), öğrencilerin meslek seçimi yapabilmeleri için bireyin sahip olduğu yetenekleri, ilgi ve eğilimlerini iyi bir şekilde tanımlaması ile mümkün olacaktır. Elde edilen bulgular ve alanyazına bakıldığında öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun öğretmenlik mesleğini tercih ettiği ve lisans sürecinin meslek tercihini olumlu yönde etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının 12'sinin BÖTE bölümünün öğretmenlik mesleği ile sınırlı olmadığını üç öğretmen adayını ise BÖTE bölümünün öğretmenlik mesleği ile sınırlı olduğunu belirtmişlerdir. BÖTE bölümünün sadece öğretmenlik mesleği ile sınırlı olmadığını ifade eden öğretmen adayları BÖTE bölümü çalışma alanlarını *program geliştiricisi, web tasarımcısı, grafiker, yazılım uzmanı, öğretim tasarımcısı, proje uzmanı, bilgi işlem elemanı, akademisyen, reklamcı, ağ uzmanı, sosyal medya uzmanı ve siber güvenlik uzmanı* sıralamışlardır. İlgili alanyazın incelendiğinde, Erdoğan ve Arslan (2007), yaptıkları çalışmada BÖTE bölümü kuruluş amacının bilgisayar öğretmeni yetiştirmek olmasına rağmen, BÖTE bölümü mezunlarının öğretmen, öğretim teknolojü, formatör ve teknisyen olarak okullarda görev yaptıklarını tespit etmişlerdir. Elde edilen bulgular ve alanyazına bakıldığında öğretmen adaylarının BÖTE bölümü çalışma alanlarının farkında oldukları tespit edilmiştir.

BÖTE öğretmen adaylarının Avrupa Dijital Yeterlilik Çerçevesine göre hazırlanan dijital beceri formundaki sorular *temel kullanıcı*, *bağımsız kullanıcı* ve *yeterli kullanıcı* şeklinde kategorilerine ayrılmıştır.

Öğretmen adaylarının temel kullanıcı seviyesinde sorulan sorular neticesinde %78,47 uzman, %19,89 gelişim gösterdiği ve %1,63 ise başlangıç düzeyinde olduğu sonucuna varılmıştır.

Öğretmen adaylarının bağımsız kullanıcı seviyesinde sorulan sorular neticesinde %63,57 uzman, %28,07 gelişim gösterdiği ve %8,35'inin ise başlangıç düzeyinde olduğu sonucuna varılmıştır.

Öğretmen adaylarının yeterli kullanıcı seviyesinde sorulan sorular neticesinde bakıldığında %49,12 uzman, %43,11 gelişim gösterdiği ve %7,77'sinin ise başlangıç düzeyinde olduğu sonucuna varılmıştır.

İlgili alanyazın incelendiğinde, Çetin (2016), bireyin internet kullanım sıklığının dijital okuryazarlık düzeyinin pozitif yönde artışına neden olduğu sonucuna varmıştır. Bilgisayar kullanım süresinin artmasının bireyin teknolojik araçlarla olan tecrübesini artırdığını belirtmiştir. Zamanla bireyin artan bilgi ve deneyimlerinin dijital okuryazarlık beceri düzeylerinin artmasında önemli bir noktaya sahip olacağını belirtmiştir.

Coşkun vd. (2013), BÖTE bölümü öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık kavramına ilişkin temel bilgi düzeylerinin yeterli olmadığını fakat dijital teknolojilerle iç içe olmasının dijital beceri kullanma düzeylerini artırdığı sonucuna ulaşmışlardır.

Elde edilen bulgular ve alanyazına bakıldığında öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık becerilerinin kullanımının araştırmaya katılan öğretmen adaylarında yeterli düzeyde olduğunu söylemek mümkündür. Fakat araştırmaya katılan öğretmen adaylarının içerik oluşturma temasına ait sorulan sorulardaki yeterliliğinin gelişim düzeyinde olduğu dikkat çekmektedir. Ayrıca Lisans 3. ve 4. Sınıfa devam eden öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık becerilerinde gelişim göstermekte olduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sosyal medya platformlarına yönelik görüşlerine bakıldığında öğretmen adaylarının tamamının sürekli internet bağlantısı olduğu ve internet erişiminde cep telefonu ve bilgisayarı kullandıkları tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun internette yedi saat ve üzeri zaman geçirdiği görülmüştür. Öğretmen adaylarının 12'si internette geçirdikleri zamanın sosyal medya platformlarına erişmek için kullandığı tespit edilmiştir. Sosyal medya platformlarının erişim sürelerine bakıldığında altı öğretmen adayının yedi-sekiz yıldır sosyal medya hesabının olduğu ve öğretmen adaylarının beşinin gün içerisinde dört-beş saatini sosyal medya platformlarına ayırdığı tespit edilmiştir. İlgili alanyazın incelendiğinde, Tonbuloğlu ve İşman (2014), yaptıkları çalışmanın bulguları ile benzerlik gösterdiği sonucuna varılmıştır. Gürgün ve İşman (2008), öğretmen adaylarının interneti kullanmalarına yönelik tutum ve düşüncelerini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada interneti her gün kullanan öğretmen adayının ayda bir defa kullanan öğretmen adayı arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varmışlardır.

Öğretmen adaylarının en çok kullandığı sosyal medya platformlarına bakıldığında tamamının Instagram hesabının olduğu tespit edilmiştir. En çok kullanılan sosyal medya platformları takiben 13 kişi Youtube, 11 kişi WhatsApp, sekiz kişi Facebook, dört kişi Twitter, bir kişi Pinterest, bir kişi Messenger, bir kişi WowTurkey, bir kişi LinkedIn ve bir kişinin ise Maçkolik platformlarında zaman geçirdikleri tespit edilmiştir. İlgili alanyazın incelendiğinde, Hazar (2011), sosyal medya bağımlılığına yönelik yaptığı çalışmada öğrencilerin büyük bir kısmının Facebook kullandığını tespit etmiştir. Facebook'u takip eden platformlar olarak ise youtube ve twitter olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular ve alanyazına bakıldığında ikisi arasında tam tutarlılık sağlanmadığı öğretmen adaylarının en sık kullandığı sosyal medya platformunun Instagram olarak değiştiği görülmüştür.

Öğretmen adaylarının sosyal medya platformlarını kullanım amacına bakıldığında dokuz kişi iletişim, yedi kişi video izlemek, beş kişi güncel olay takibi, beş kişi öğrenmek, beş kişi zaman geçirmek, beş kişi haberleşmek, dört kişi eğlenmek ve bir kişi ise paylaşım yapmak olduğu görülmüştür. İlgili alanyazına bakıldığında, Vural ve Bat (2010)'a göre; öğrenciler sosyal medya platformlarını çoğunlukla vakit geçirmek ve iletişim kurabilmek amacıyla kullandığını

belirtmişlerdir. Elde edilen bulgular ve alanyazına bakıldığında ikisi arasında tutarlılık sağlanmıştır.

Öğretmen adaylarının sosyal medya platformları kullanımının eğitim hayatına katkı sağlayıp sağlamama durumuna ilişkin görüşleri incelendiğinde, 12 kişi katkı sağladığını, bir kişi kısmen katkı sağladığı ve iki kişi ise kesinlikle katkı sağlamaz ifadesini kullandıkları görülmüştür. Öğretmen adaylarının sosyal medya platformları eğitim hayatına katkı sağlar ve kısmen katkı sağlar ifadesine ilişkin görüşlerini *eğitim amaçlı kullanım, bilgi erişimi ve güncel olay takibi* şeklinde kategorilendirmek mümkündür. İlgili alanyazın incelendiğinde, Koç ve Karabatak (2011), sosyal medyada fazla vakit geçiren öğretmen adayının eğitim hayatına olumsuz etkisi olduğu ve akademik başarısını negatif yönde etkilediği sonucunu elde etmişlerdir. Elde edilen bulgulara ve alanyazına bakıldığında ikisi arasında tutarlılık sağlanmadığı görülmüştür. Öğretmen adaylarının sosyal medya platformlarında geçirdikleri sürenin eğitim hayatına olumlu yönde katkı sağladığını belirtmişlerdir.

Öğretmen adaylarının sosyal medya platformları kullanımının olumlu yönlerine bakıldığında *bilgiye erişim, haberleşme, profil oluşturma, yeni yerler keşfetme* olarak kategorilendirmek mümkündür. Aynı zamanda sosyal medya platformlarının olumsuz yönlerine bakıldığında *zaman kaybı, amaç dışı kullanım, kişilerarası iletişim, güvenilirlik, bağımlılık* şeklinde sıralamak mümkün olacaktır.

Öğretmen adaylarının internetin dijital emekçileri olarak adlandırılan “sosyal medya uzmanlığı” mesleği hakkındaki görüşlerine bakıldığında, dokuz kişi sosyal medya uzmanlığı adında bir meslek var dediği ve altı kişi ise haberdar değilim dediği görülmüştür. Sosyal medya uzmanlığı mesleği hakkında bilgi sahibiyim ifadesini kullanan öğretmen adaylarının sosyal medya uzmanlarının sosyal medya hesaplarını yöneten, etkili kullanan, paylaşımlar yapan ve yenilikçi bir birey olarak tanımlamışlardır. Sosyal medya uzmanı olabilmek için sosyal medya hesaplarını kullanmak yeterli olup olmama durumuna ilişkin öğretmen adayları kesinlikle yeterli değildir ifadesini kullanmışlardır.

Yapılan bilimsel araştırma kapsamında sosyal medya teknolojilerini kullanan kariyer eğilimlerinde öğretmenlik mesleğine yönelen bireylerin dijital okuryazarlık beceri düzeylerinin betimsel analizi gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak öğretmen adaylarının internet ve sosyal medyada çok fazla vakit geçirdiği tespit edilirken bu

platformlardan kazanç sağlamanın yollarını bilmedikleri görülmüştür. Öte yandan da dijital dünya emekçilerinin farkındalıkların az olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının kariyer eğilimlerinde öğretmenlik mesleğine yöneldiği aynı zamanda bölümün çalışma alanlarının da farkında olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarımızın öğretmenlik mesleğini yapmak istemelerine rağmen, Avrupa Dijital Yeterlilik Çerçevesine göre hazırlanan form analizi genel olarak değerlendirildiğinde; dokuz öğretmen adayının uzman, beş öğretmen adayının gelişim ve iki öğretmen adayının ise başlangıç düzeyinde olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının hangi sorularda uzman, gelişim ve başlangıç düzeylerinin yanında “0” ve “1” derecelerinin işaretlendiği sorulara bulgular kısmında değinilmiştir. Ayrıca lisans 3. ve 4. sınıf öğretmen adaylarının yeterli kullanıcı seviyesinde sorulan sorulara başlangıç düzeyinde yanıt verdiği de dikkat çekmektedir. Öğretmen adaylarımızın problem yaşadıkları sorulara bulgular kısmında değinilmiştir. Bu sorulara yönelik eğitimcilerin bilgilendirilmesi ve müfredat düzenlenmesi yoluna gidilmesi önerilmektedir.

5.2 Öneriler

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen sonuçlara göre birtakım öneriler geliştirilmiştir. Öneriler şu şekilde sıralanabilir;

1. Bu çalışma nitel araştırma deseniyle yapılmıştır. Farklı değişkenlerin kullanıldığı nicel ya da karma deseni araştırmalarda yapılabilir.
2. Bu çalışma BÖTE bölümünde öğrenimine devam eden öğretmen adaylarının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Farklı bölümlerde öğrenimine devam eden öğretmen adayları ve meslek lisesinde bilişim teknolojilerinde öğrenim gören öğrencilerin katılımıyla da gerçekleştirilebilir.
3. Alanyazına baktığımızda öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin internette fazla zaman geçirdiğini ortaya çıkaran çalışmaların fazla olduğu dikkat çekerken öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin sosyal medya alışkanlıkları veya sosyal medyanın eğitim hayatına katkısı konusunda yapılan çalışmaların az olduğu görülmüştür. Bu bağlamda

farklı örneklem ve araştırma türleri kullanarak çeşitli çalışmalar yapılabilir.

4. Öğretmen adaylarına sosyal medya platformlarının eğitim hayatına bilinçli bir şekilde entegre edilmesi ile ilgili eğitim, seminer ya da konferanslar verilebilir.
5. Öğretmen adaylarına dijital dünya emekçileri yani sosyal medya uzmanlarının görev ve sorumlulukları hakkında eğitim, seminer ya da konferans verilebilir. Bu sayede öğretmen adaylarının yeni ortaya çıkan mesleklere karşı farkındalık kazanması ve özendirilmesi sağlanabilir.
6. Dijital okuryazar bireyler yetiştirme konusunda BÖTE bölümü öğretmen adaylarının aktif rol alması gerekmektedir. Bu bağlamda bilişim teknolojileri dersine BÖTE bölümü öğretmeni harici diğer branş öğretmenlerin girmemesi gerekmektedir.
7. Dijital becerilerin kullanma düzeylerinin belirlendiği her temaya ilişkin ayrı bir çalışma gerçekleştirilebilir.
8. Öğretmen adayların dijital okuryazarlık düzeylerine ilişkin verilen ders kapsamı genişletilebilir.

6. KAYNAKLAR

Acun, R. (2009). Sosyal ağlar yoluyla katılım kültürü oluşturma: kaynakça.info örneği. http://www.kaynakca.info/eser_dosya/4_katilimkulturu.pdf adresinden alındı. (Erişim tarihi: 19 Şubat 2019.)

Ajjan, H., ve Hartshorne, R. (2008). *Investigating Faculty Decisions to Adopt Web 2.0 Technologies: Theory and Empirical Tests*. *Internet and Higher Education*, 11, 71-80

Albion, P. (2007). *Web 2.0 in Teacher Education: Two Imperatives for Action*. Australia.

Alkan, Ş. (2002), İlköğretimde Çoklu Ortam Uygulamaları Kullanarak Öğretme Metotları. *Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde*.

Anadolu Üniversitesi (2008). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmenliği bölümü. URL: www.egt.anadolu.edu.tr/bilgveogrttekegt. (Erişim Tarihi: 20.02.2019.)

Astin, A. W. (1999). *Student involvement: a developmental theory for higher education*. *Journal of College Student Development*, 518-529.

Aydoğan, F. ve Akyüz, A. (2010). *İkinci Medya Çağında İnternet*. İstanbul: Alfa Yayınları.

Bacanak, A., Karamustafaoğlu O. ve Köse, S. (2003). Yeni Bir Bakış: Eğitimde Teknoloji Okuryazarlığı. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 191-196.

Badke, W. (2010). *Foundations of information literacy: Learning from Paul Zurkowski*. *Online* 34(1), 48-50.

Baran, P. (2014). Sosyal Medyanın Eğitim Süreci Üzerindeki Etkisi, *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyoloji Anabilim Dalı, Diyarbakır*.

Bawden, D. (2001). Information and digital literacies: A review of concepts. *Journal of Documentation*, 57(2), 218-259.

Bawden, D. (2008). Origins and Concepts of Digital Literacy. In C. Lankshear and M. Knobel (Eds.), *Digital Literacy: Concepts, Policies and Practices*. New York: Peter Lang.

Burnett, K. ve McKinley, E.G. (1998). Modeling information seeking. *Interacting With Computers*

Büyüköztürk, Ş. (2002). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmenliği ile sınıf öğretmenliği programı öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen faktörler. *Eğitim Yönetimi*, 8 (30), 187–204.

Borges, B. (2009). *Marketing 2.0 BridgingtheGapBetween Seller and Buyer Through Social Media Marketing*, PublishedbyWheatmark.

Chartered Institute of Library and Information Professionals (2004). Information literacy: definition. (<http://www.cilip.org.uk/professionalguidance/informationliteracy/definition/>) (Erişim Tarihi: 28 Şubat 2019.)

Creswell, J.W. (2007). *Qualitative inquiry ve research design: Choosing among five approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Comm, J. And Burge, K. (2009). *TwitterPower, How to DominateYour Market OneTweet at a Time*, Publishedby John Wiley ve SonsInc, New Jersey.

Çetin, O. (2016). Pedagojik Formasyon Programı ile Lisans Eğitimi Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.

Coşkun, Y. D., Cumaoglu, G. K. ve Seçkin, H. (2013). Bilgisayar Öğretmen Adaylarının Bilişim Alanıyla İlgili Okuryazarlık Kavramlarına Yönelik Görüşleri. *International Journal Of Human Sciences*, 10(1), 1259- 1272.

Çakır, H. (2007). Geleneksel gazetecilik karşısında internet gazeteciliği. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22, 123-149.

Çakır, M. (2015). *İnternette Gösteri ve Gözetim*. 1.Baskı. Ankara: Ütopya Yayınevi.

Çepni, S. (2007). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. (Genişletilmiş 3. Baskı), Trabzon: Celepler Matbaacılık.

Çetin, E. (2009). Sosyal İletişim Ağları ve Gençlik: Facebook Örneği. *Uluslararası Davraz Kongresi Bildiri Kitabı*, 1094-1105. Retrieved from <http://idc.sdu.edu.tr/tammetinler/bilim/bilim15.pdf>

Çetin, O. (2016). Pedagojik Formasyon Programı ile Lisans Eğitimi Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 658-685.

Çubukçu, A. ve Bayzan, Ş. (2013). Türkiye’de Dijital Vatandaşlık Algısı ve Bu Algıyı İnternetin Bilinçli, Güvenli ve Etkin Kullanımı ile Artırma Yöntemleri. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*

Çoklar, A. N. (2010). Ailede Dönüşümler. H. Ferhan Odabaşı (Ed.). *Bilgi ve İletişim Teknolojileri Işığında Dönüşümler içinde* 185-208. Ankara: Nobel Yayın.

Deryakulu, D. (2011). KPSS Eğitim bilimleri sorularının genel öğretmen yeterliklerinin öğretim teknolojisi alanı ile ilgili alt yeterlik ve performans göstergeleri açısından incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*

Deryakulu, D. ve Olkun, S. (2006). Bilgisayar öğretmenlerinin mesleki sorunları: çevrimiçi tartışma forumu mesajlarına dayalı bir çözümleme. *15. Eğitim Bilimleri Kongresi, Muğla Üniversitesi, Muğla*.

Dijilopedi, 2019. <https://dijilopedi.com/2019-turkiye-internet-kullanim-ve-sosyal-medya-istatistikleri/> (Erişim Tarihi: 15 Ekim 2018.)

Ellison, N. B., Steinfield, C., and Lampe, C. (2007). The Benefits of Facebook “Friends:” Social Capital and College Students’ Use of Online Social Network Sites, *Journal of Computer-Mediated Communication*, 12, 1143–1168.

Erdoğan, Y. ve Arslan, A. (2007). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmenlerinin mesai arkadaşları tarafından algılanma biçimleri. *Ulusal Teknik Eğitim ve Eğitim Bilimleri Genç Araştırmacılar Sempozyumu, Kocaeli Üniversitesi*

Erkul, R. E. (2009). Sosyal medya araçlarının (web 2.0) kamu hizmetleri ve uygulamalarında kullanılabilirliği. *Türkiye Bilişim Derneği*, 116, 96-101.

Erol, A. (2001). Elektronik Ticaret Uygulamaları, Finansmanı ve Muhasebeleştirilmesi, *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul*.

Eshet, Y. (2002). Digital Literacy: A New Terminology Framework and Its Application to The Design of Meaningful Technology-Based Learning Environments. *World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications (EDMEDIA)*. 493-498. Chesapeake, VA: AACE.

Eshet-Alkali, Y. and Amichai-Hamburger Y. (2004). *Cyberpsychol Behaviour*, 7(4), 421-9.

Europass, 2019. <https://europass.cedefop.europa.eu/tr/resources/digital-competences> (Erişim Tarihi: 15 Ocak 2019.)

Evans, D. (2008). *Social Media Marketing An Hour A Day, Wiley Publishing Inc, Indiana*.

Finin, T. Ding, L. Zhou, L. Joshi, A. (2005), Social Networking on the Semantic Web, *The Learning Organization*, 12(5).

Gemmill, E., ve Peterson, M. (2006). Technology Use Among College Studens: *Implications for Student Affairs Professionals. NASPA Journal*, 43(6), 280-300.

Gülbahar, Y., Kalelioğlu, F. ve Madran, O. (2010). Sosyal Ağların Eğitim Amaçlı Kullanımı. XV. Türkiye’de İnternet. *İstanbul: İstanbul Teknik Üniversitesi (İTÜ)*.

Hammersley, M. (1998). Partisanship and credibility: the case of antiracist educational research, in: P. Connolly ve B. Troyna (Eds) *Researching Racism in Education: Politics, Theory and Practice (Buckingham, Open University Press)*.

Hamutođlu, N. B., Gtingoren, C. O., Kaya Uyanık, G. ve Gür Erdođan, D. (2017). Dijital Okuryazarlık Ołçeđi: Tůrkçe 'ye Uyarlama alıřması. *Ege Eđitim Dergisi* 2017 (18)1, 408- 429.

Hatlevik, O.E. (2009). How to Identify and Understand Digital Literacy Among 9th Grade Norwegian Students. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 4(3-4), 159-174.

Hazar, . M. (2011). Sosyal medya bağımlılığı bir alan alışması. *İletifim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 32, 151-176.

Horton, F.W. (2008). Understanding Information Literacy: A Primer. Paris: UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001570/157020e.pdf>, (Erişim Tarihi: 15 Ocak 2019.)

İKÜ (İstanbul Kůltür Üniversitesi). (2018.) Dijital Okuryazarlık. (https://www.iku.edu.tr/TR/ects_bolum.php?m=1 ve p=125 ve f=5 ve r=0 ve ders_id=6 590 ve ects=ders_detay; (Eriřim Tarihi: 4 Mart 2019.)

Jones, B. S. (2009), Examining Information Behavior Through Social Networks An Interdisciplinary Review, *Journal of Documentation* 65(4)

Kara, T. (2012). *Sosyal Medya Endůstrisi*. İstanbul: Beta Yayınları.

Karal, H., ve Kokoç, M. (2010). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Ağ Kullanım amaçlarını Belirlemeye Yönelik Bir Ölçek Geliştirme alışması. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 1(3), 251-263.

Karaçor, S. (2009). *Yeni İletifim Teknolojileri, Siyasal Katılım, Demokrasi. Yönetim ve Ekonomi*. 16(2). 121-131.

Karabulut, D. H. (2006). Tůrkiye'nin Tanıtımı ve İnternet. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara*.

Kellner, D. (2001). New Technologies/New Literacies:Reconstructing Education fort the New Millenium. *International Journal of Technology and Design Education*, 11, 67-81.

Kıyıcı, M. (2008). Öğretmen Adaylarının Sayısal Okuryazarlık Düzeylerinin Belirlenmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.*

Kietzmann, J.H., Hermkens, K., McCarthy, I.P. ve Silvestre, B.S. (2011). Socialmedia Getserious! *Under standing the function albuilding blocks of socialmedia, Business Horizons, 54, 241-251.*

Kim, S., ve Kim, R. (2002). A study of internet addiction: Status, causes, and remedies. *Journal of Korean Home Economics Association English Edition, 3(1).*

Kim, W. ve Jeong, Ok-Ran. ve Lee, Sang-Won. (2010). *On Social Web Sites, Information Systems 35, 215-236.*

Koç, M. ve Karabatak, M. (2011). Sosyal ağların öğrenciler üzerindeki etkisinin veri madenciliği kullanılarak incelenmesi. *5. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumunda sunulan bildiri. Fırat Üniversitesi, Elazığ.*

Kokoç, M., Erdoğan, F. ve Çakıroğlu, Ü. (2016) Bilişim Teknolojileri Öğretmen Adaylarının E-içerik Geliştirme Becerileri ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (ERPA)

Koltay, T. (2011). The Media and The Literacies: Media Literacy, Information Literacy, Digital Literacy. *Media Culture Society, 33(2), 211-221.*

Korkma, N. (2002). *Sorularla internet ve e-ticaret rehberi.* İstanbul , İstanbul ticaret odası, 37

Kuh, G. T., Buckley, J. A., Bridges, B. K., ve Hayek, J. C. (2006). What matters to student success: A review of the literature. Spearheading a Dialog on Student Success, Commissioned report for the National Symposium on Postsecondary Student Success, Washington DC.

Kurbanoglu, S. (2010). *Bilgi Okuryazarlığı: Kavramsal Bir Analiz. Türk Kütüphaneciliği, 24(4), 723-747*

Kuzgun, Y. (1982). Mesleki rehberliğin bireylerin yetenek ve ilgilerine uygun meslekleri tanımalarına etkisi. Ankara: *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Yayın no:118.*

Kvale, S. (1996). Interviews: An introduction to qualitative research interviewing. *Thousand Oaks, CA: Sage*.

Lenhart, A. and Madden, M. (2007). Social Networking Websites and Teens: An Overview. Pew Internet and American Life Project Report.

Mahajan, P. (2009). Use of social networking in s linguistically and culturally rich India. *The International Information ve Library Review*, 41(3), 129-136.

Martin, A. (2005). Digeulit – A European Framework For Digital Literacy: A Progress Report. *Journal of e-Literacy* 2(2), 130-136.

Martin, A. (2008). Digital Literacy and the Digital Society. C. Lankshear, M. Knobel (Ed.), *Digital Literacies: Concepts, Policies and Practices içinde* (151- 174). New York: Peter Lang.

Maxwell, J.A. (1992). Understanding and validity in qualitative research. *Harvard Educational Review*, 62, 979-1000.

Mcloughlin, C., ve Lee, M. J. W. (2008). Social software and participatory learning: Pedagogical choices with technology affordances in the Web 2.0 era. Centre for Educational Development, *Nanyang Technological University, Nanyang Ave, Singapore*.

Merriam, S. (1998). Qualitative research and case study applications in education. *San Francisco: Jossey-Bass*.

Morrison, G. R., Ross, S. M., ve Kemp J. E. (2004). *Designing effective instruction(4th ed.)*. Hoboken, NJ: John Wiley and Sons.

Mossberger, K., Tolbert, C., and S. McNeal, R. (2007). Digital Citizenship: The Internet, Society and Participation. *London, England: The MIT Press*.

Odabaşı, H. F., Mısırlı, Ö., Günüç, S., Timar, Z., Ersoy, M., Som, S., Dönmez, F. İ., Akçay, T. ve Erol, O.(2012). Eğitim için yeni bir ortam: Twitter, *Anadolu Journal of Educational Sciences International (AJESI)*, 2(1), 89-103.

Öğütçan, Y. (2001) *İnternet ortamında e-ticaret*. İGEME'den Bakış 18,52-59

Özmen, F., Aküzüm, C., Sünkür M., Baysal, N. (2011). Sosyal Ağ Sitelerinin Eğitsel Ortamlardaki İşlevselliği, *6th International Advanced Technologies Symposium, 16-18 Mayıs, Elazığ*, 42-47.

Palmer, A. ve Koenig-Lewis, N. (2009). An Experiential, Social Network-Based Approach to Direct Marketing, *Direct Marketing: An International Journal*, 13(3), 162-176.

Pempek, T. A., Yermolayeva, Y. A., ve Calvert, S. L. (2009). College students' social networking experiences on Facebook. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(3), 227-238.

Pool, C. R. (1997). A New Digital Literacy a Conversation with Paul Gilster. *Educational Leadership*, 55(3), 6-11.

Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1- 6.

Reinking, D. (1994). Electronic Literacy: Perspectives in Reading Research, 4, ERIC.

Ribble, M. and Bailey, G. (2007). *Digital Citizenship in Schools*. Washington: ISTE

Ribble, M. (2011). *Digital Citizenship in Schools*. The International Society for Technology in Education (ISTE).

Scott, J. (1991), *Social Network Analysis*, Sage, London.

Seferoğlu, S., S. (2006). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. 3.Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık

Selwyn, N. (2007). Screw Blackboard... do it on Facebook! an investigation of students' educational use of Facebook. <http://www.scribd.com/doc/513958/Facebookseminar-paper-Selwyn>

Shenton, A. K. (2009). Information literacy and scholarly investigation: a British perspective. *IFLA journal*, 35(3), 226-231.

Silverman, D. (2001). *Interpreting qualitative data: Methods for analysing talk, text and interaction*. London: Sage.

Sönmez, B. (2013). *Sosyal Medya ve Ortaöğretim Öğretmenlerinin Facebook Kullanım Alışkanlıkları*. *Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya*.

Spitzer, K. L., Eisenberg, M. B. ve Lowe, C. A. (1998). *Information literacy: essential skills for the information age*. Syracuse: ERIC Clearinghouse.

Strauss, A., Corbin, J. (1990). *Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques*. New Delhi: SAGE Publications.

Öksüz, Y., Demir, E.G. ve İci, A. (2016). Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Kavramına İlişkin Metaforlarının İncelenmesi. *International Journal of Social Studies*, 50 (2), 387-396.

Taşkıran, N. Ö. (2007). *Medya Okuryazarlığına Giriş*. İstanbul: Beta Basım.

T.C.K.S.Ü (Türkiye Cumhuriyeti Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi), (1995). İnternet kullanımı ve çokça sorulan sorular. *Kahramanmaraş: T.C.K.S.Ü Rektörlüğü Yayınları*. 22.

Tuncer, A.S. (2013). *Sosyal Medyanın Gelişimi*. F. Zeynep ÖZATA (Ed). *Sosyal Medya için dess. (2;25)*. *Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi*. 2877.

Turan, Z. ve Göktaş, Y. (2011). Çevrimiçi Sosyal Ağlar: Öğrenciler Neden Facebook Kullanmıyor, 5. *Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu, Fırat Üniversitesi, 22-24 Eylül, Elazığ*.

Tutkun, T., ve Özdemir, M. (2012). BÖTE bölümü öğrencilerinin bilgisayar ön yeterliliklerinin bölüm derslerindeki başarılarına etkisi. *Journal Of Academic Social Science Studies*, 5(8), 1197-1208.

Tonbuloğlu, İ. ve İşman, A. (2014). Öğretmenlerin sosyal ağları kullanım profillerinin incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 320 – 338.

Tornero, J. M. P. (2004). *Promoting digital literacy: Understanding digital literacy*. Barcelona: University of Autonomia.

Uçak, N. Ö. ve Çakmak, T. (2010). Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Öğrencilerinin Web 2.0 Araçlarını Kullanım Özellikleri. *Uluslararası 2. Değişen Dünyada Bilgi Yönetimi Sempozyumu, Hacettepe Üniversitesi, 22-24 Eylül, Ankara*.

Volst, A. (1998). Politik Online. Der Umgang der Parteien mit dem Internet, Wien: Krems.

Vural, Z.B.A. ve Bat, M. (2010). Yeni bir iletişim ortamı olarak sosyal medya: Ege Üniversitesi iletişim fakültesine yönelik bir araştırma. *Yaşar Üniversitesi Dergisi*, 20(5), 3348-3382.

Yellowless, P. ve Marks, S. (2007). Problematic Internet use or Internet addiction? *Computers in Human Behaviour*, 23.

Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2003). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.

Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (5. Baskı.) Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9. Baskı) Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yiğit, N., Alev, N. ve Çavdar, O. (2010). Fen Bilgisi ve Fizik Öğretmen Adaylarının Sosyal Ağ Sitelerine Yönelik Düşünceleri, 9. *Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, Dokuz Eylül Üniversitesi, 23-25 Eylül, İzmir*.

York, T. T., Gibson, C., ve Rankin, S. (2015). Defining and measuring academic success. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 20(5).

Zins, C. (2000). Success, a structured search strategy rationale, principles and implications. *Journal of the American Society for Information Science*

Zurkowski, P. G. (1974). *The Information Service Environment: Relationships and Priorities*. (Report ED 100391). *Washington DC: National Commission on Libraries and Information Science*.

Wang, S. S., Moon, S.-II., Kwon, K.H., Evanc, C.A., ve Stefanone, M. A. (2010). Face off: Implications of visual cues on initiating friendship on Facebook. *Computer in Human Behavior*, 226-234.

EKLER

7. EKLER

Ek A: Öğretmen Adaylarının Kariyer Eğilimlerine Yönelik Görüşme Formu

Değerli Öğretmen Adayı,

Bu görüşme formunun amacı, Balıkesir Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının kariyer eğilimlerinin belirlenmesine yöneliktir. Aşağıda çalışma ile ilgili görüşme soruları bulunmaktadır. Sorulara içtenlikle ve gerçek düşüncelerinizi yansıtacak şekilde cevap verilmesi araştırma probleminin çözümü açısından önemlidir. Bu görüşme formuna yazacaklarınız gizli tutulacak ve araştırma dışında başka hiçbir yerde kullanılmayacaktır. Araştırmanın raporunda isminiz veya kimliğinizle ilgili hiçbir bilgi yer almayacaktır. İlgili ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

ÇİSEM YAŞAR

Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı

E-mail: cisem.yasar10@gmail.com

Demografik Sorular

Adınız Soyadınız:.....

Cinsiyetiniz: K E

Hangi tür liseden mezun oldunuz?:

Fen Lisesi

Anadolu Lisesi

Anadolu İmam Hatip Lisesi

Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

Sosyal Bilimler Lisesi

Diğer

Lisede okuduğunuz bölüm?:

Kaçıncı sınıfta okuyorsunuz?

1.Sınıf

2.Sınıf

3.Sınıf

4.Sınıf

Görüşme Soruları

1. BÖTE bölümünü tercih etme nedenleriniz nelerdir?
2. BÖTE bölümüne yönelik beklentileriniz nelerdir? Kısaca açıklayabilir misiniz?
 - 2a. Lisans programı boyunca almış olduğunuz dersler ve katılmış olduğunuz öğretim aktiviteleri beklentilerinizi ne yönde değiştirdi? Kısaca açıklayabilir misiniz?
 - 2b. Teknolojinin hızla ilerlediği dönemde BÖTE bölümü gelecek vaat eden bölümler arasında mıdır? Kısaca açıklayabilir misiniz?
3. BÖTE bölümünde kariyer hedefiniz nedir? Kısaca açıklayabilir misiniz?
 - 3a. Lisans programı boyunca almış olduğunuz dersler ve katılmış olduğunuz öğretim aktiviteleri kariyer hedefiniz ile ilgili sizi geliştirmeye yönelik olduğunu düşünüyor musunuz?
4. Lisans programı boyunca almış olduğunuz dersleri düşündüğünüzde sizce BÖTE bölümü öğretmenlik mesleği ile sınırlı mıdır? Düşüncelerinizi kısaca açıklayabilir misiniz?
5. BÖTE bölümünden mezun olduğunuzda çalışabileceğiniz alanları sıralayabilir misiniz?
6. BÖTE bölümünün çalışma alanlarından herhangi birinde işveren olsaydınız BÖTE mezununu işe alır mıydınız? Bunun olumlu ve olumsuz nedenlerini açıklayabilir misiniz?

Ek B: Öğretmen Adaylarının Öğretim Etkinliklerinde Sosyal Medyaya İlişkin Görüşlerine Yönelik Görüşme Formu

Değerli Öğretmen Adayı,

Bu görüşme formunun amacı, Balıkesir Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretim Etkinliklerinde sosyal medyaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Aşağıda çalışma ile ilgili görüşme soruları bulunmaktadır. Sorulara içtenlikle ve gerçek düşüncelerinizi yansıtacak şekilde cevap verilmesi araştırma probleminin çözümü açısından önemlidir. Bu görüşme formuna yazacaklarınız gizli tutulacak ve araştırma dışında başka hiçbir yerde kullanılmayacaktır. Araştırmanın raporunda isminiz veya kimliğinizle ilgili hiçbir bilgi yer almayacaktır. İlgı ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

ÇİSEM YAŞAR

Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı

E-mail: cisem.yasar10@gmail.com

Demografik Sorular

Adınız Soyadınız:.....

Cinsiyetiniz: K E

Sürekli kullanabileceğiniz internet bağlantınız var mı?:.....

İnternet erişiminde kullandığımız araçlarınız nelerdir?.....

Gün içerisinde internet kullanım süreniz nedir?.....

Görüşme Soruları

1. İnterneti ne amaçla kullandığınızdan kısaca bahsedebilir misiniz? (Sosyal medya platformlarına girme, gazete okumak için, dizi izlemek için, araştırma yapmak için, alışveriş yapmak için, oyun oynamak için, banka işlemleri için vb.)
2. Kullandığınız sosyal medya platformları nelerdir? Bu platformları en çok kullanımdan en aza doğru sıralayabilir misiniz?
 - 2a. Ne kadar zamandır sosyal medya platformlarını kullanıyorsunuz?
 - 2b. Gün içerisinde sosyal medya platformlarına ne kadar zaman ayırıyorsunuz?
 - 2c. Kullanmış olduğunuz sosyal medya platformlarını ne amaçla kullanıyorsunuz? Kullanım amaçlarından kısaca bahsedebilir misiniz?
3. Sizce sosyal medya platformları eğitim hayatınıza katkı sağlar mı? Bu durumu kısaca açıklayabilir misiniz?
 - 3a. Sizce sosyal medya platformları bilginin paylaşılması ve yeni bilgiler edinme açısından önemli midir? Bu durumun olumlu ve olumsuz nedenlerini açıklayabilir misiniz?
4. Sosyal medya platformları kullanımının olumlu / olumsuz olduğu yönlerini kısaca açıklayabilir misiniz?
5. Günümüzde birçok yeni iş trendleri ortaya çıktı. Bunlardan biri olan “Sosyal Medya Uzmanlığı” mesleği hakkında bilgi sahibi misiniz? Kısaca açıklayabilir misiniz?
 - 5a. Sizce Sosyal Medya Uzmanı olmak için sosyal medya platformlarını kullanmak yeterli midir? Kısaca açıklayabilir misiniz?
 - 5b. Sosyal Medya Uzmanının görev ve sorumlulukları hakkında bilgi sahibi misiniz? Kısaca açıklayabilir misiniz?

Ek C: Avrupa Dijital Yeterlilik Çerçevesine Göre Hazırlanan Dijital Okuryazarlık Beceri Formu

Değerli Öğretmen Adayı,

Bu formun amacı, Balıkesir Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık becerileri kullanımın belirlenmesi amaçlanmaktadır. Aşağıda çalışma ile ilgili dijital okuryazarlık beceri formu bulunmaktadır. Formda bulunan “5” ifadesi “kesinlikle yaparım”, “4” ifadesi “çoğunlukla yaparım”, “3” ifadesi “kısmen yaparım”, “2” ifadesi “ara sıra yaparım”, “1” ifadesi “çok az yaparım” ve “0” ifadesi “hiç yapamam” ifadelerine karşılık gelmektedir. Formda bulunan sorularda size en yakın seçeneğe (X) işareti koyunuz. Sorulan sorulara içtenlikle ve gerçek düşüncelerinizi yansıtacak şekilde cevap verilmesi araştırma probleminin çözümü açısından önemlidir. Bu formda işaretlemiş olduğunuz seçenekler gizli tutulacak ve araştırma dışında başka hiçbir yerde kullanılmayacaktır. Araştırmanın raporunda isminiz veya kimliğinizle ilgili hiçbir bilgi yer almayacaktır. İlgi ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

ÇİSEM YAŞAR

Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı

E-mail: cisem.yasar10@gmail.com

Demografik Sorular

Adınız Soyadınız:.....

Cinsiyetiniz: K E

Kaçıncı sınıfta okuyorsunuz?

1.Sınıf

2.Sınıf

3.Sınıf

4.Sınıf

Dijital Okuryazarlık Beceri Formu

	Başlangıç Düzeyi		Gelişim Düzeyi		Uzmanlık Düzeyi	
	0	1	2	3	4	5
1. Çevrimiçi arama motoru kullanarak bilgi arayabilirim.						
2. Dosyaları veya içerikleri (ör: metin, resim, müzik, video, web sayfaları) kaydedebilirim.						
3. Kaydettiğim içerikleri depolayabilirim.						
4. Depoladığım içeriklere tekrardan erişebilirim.						
5. Bilgiye ulaşmak için farklı arama motorları kullanabilirim.						
6. Arama yaparken bazı filtreleri kullanabilirim (ör: sadece resimlerde, videolarda, haritalarda arama).						
7. Bilgilerin güvenilirliğine ulaşabilmek için bulduğum farklı kaynakları karşılaştırabilirim.						
8. Dosya ve klasörlere daha kolay erişebilmek için metodolojik bir yol kullanarak sınıflandırma yapabilirim.						
9. Sakladığım bilgi ya da dosyaları yedekleyebilirim.						
10. İnternette güvenilir bilgiye erişmek için gelişmiş arama stratejilerini kullanabilirim.						
11. İlgilendiğim içeriklerden haberdar olabilmek için (RRS gibi) web beslemelerini kullanabilirim.						
12. Bir dizi kriter kullanarak bilgilerin geçerliliğini ve güvenilirliğini değerlendirebilirim.						
13. Bilgileri arama, depolama ve kurtarma konusundaki yeni gelişmelerin farkındayım.						
14. İnternette farklı formatlarda bulunan bilgileri kaydedebilirim.						
15. Bulut bilgi depolama servislerini kullanabilirim.						
16. Basit dijital araçlar kullanarak en az bir formatta dijital içerik hazırlayabilirim (Ör: metin, tablo, resim, ses dosyası vb.).						

	Başlangıç Düzeyi		Gelişim Düzeyi		Uzmanlık Düzeyi	
	0	1	2	3	4	5
17. Başkaları tarafından oluşturulan içerikler üzerinde basit düzenlemeler yapabilirim.						
18. İçeriğin telif hakkı ile korunabileceğini biliyorum.						
19. Kullandığım yazılım ve uygulamaların basit fonksiyonlarını ve ayarlarını uygulayabilir ve düzenleme yapabilirim (ör: varsayılan ayarları değiştirme).						
20. Farklı formatlarda karmaşık dijital içerik hazırlayabilirim (metin,tablo,resim, ses dosyası vb.).						
21.Hazır şablonlar kullanarak web sayfası veya blog hazırlamak için araçlar/düzenleyiciler kullanabilirim (WordPress vb.).						
22. Kendi hazırladığım veya başkaları tarafından hazırlanmış basit biçimleri içeriğe uygulayabilirim (dipnot ,grafik, tablo vb. ekleme).						
23. Telif hakkı saklı içeriğin nasıl referanslanacağını ve yeniden kullanılacağını biliyorum.						
24. Programlama dillerinin temel öğelerini biliyorum.						
25. Çeşitli dijital platformlar, araçlar ve ortamlar kullanarak farklı formatlarda multimedya içeriği yaratabilir veya düzenleyebilirim.						
26. Programlama dili kullanarak web sitesi hazırlayabilirim.						
27. Farklı araçların gelişmiş formatlama fonksiyonlarını kullanabilirim (adres mektup birleştirmek, farklı formatta belgeleri birleştirmek, gelişmiş formüller ve makrolar kullanmak vb.).						
28. Lisans ve telif hakkının nasıl uygulanacağını biliyorum.						
29. Bilgisayar araçları ile nasıl veritabanı tasarlanacağını hazırlanacağını ve düzenleneceğini biliyorum.						

	Başlangıç Düzeyi		Gelişim Düzeyi		Uzmanlık Düzeyi	
	0	1	2	3	4	5
30. Cep telefonu, IP üzerinden sesli konuşma (ör: Skype), e-posta yada chat'in temel özelliklerini kullanarak iletişim kurabilirim (ör: sesli mesajlaşma , SMS, e-posta gönderip alma, yazışma).						
31. Hizmet servisleri ile etkileşim kurmak için dijital teknolojileri kullanabileceğimi biliyorum.						
32. Sosyal ağ kurma siteleri ve çevrimiçi işbirliği araçlarının farkındayım.						
33. Dijital araçları kullanırken bazı iletişim kurallarının geçerli olduğunun farkındayım (ör: yorum yaparken, kişisel bilgi paylaşırken).						
34. Birkaç iletişim aracının gelişmiş özelliklerini kullanabilirim (ör: IP üzerinden sesli görüşme veya dosya paylaşımı).						
35. Birlikte çalışma araçlarını kullanıp örneğin başkasının oluşturduğu/paylaştığı dokümana katkıda bulunabilirim.						
36. Çevrimiçi hizmetlerin bazı özelliklerini kullanabilirim (ör: kamu hizmetleri , e-bankacılık, online alışveriş).						
37. Çevrimiçi olarak bilgi aktarımında yada paylaşımında bulunabilirim (ör: sosyal ağ araçları ile veya çevrimiçi topluluklarla).						
38. Çevrimiçi iletişim kurallarının farkındayım ve uyguluyorum ("İnternet Görgü Kuralları").						
39. Online iletişim için iletişim araçlarını geniş bir yelpazede aktif bir şekilde kullanabilirim (e-posta, chat, SMS, anlık mesajlaşma, bloglar, mikro bloglar, sosyal ağlar).						
40. Ortak çalışma araçlarını kullanarak içerik oluşturabilir ve yönetebilirim (ör: elektronik takvimler, proje yönetim sistemleri, çevrimiçi onaylama)						

	Başlangıç Düzeyi		Gelişim Düzeyi		Uzmanlık Düzeyi	
	0	1	2	3	4	5
41. Çevrimiçi alanlara aktif olarak katılır ve çeşitli çevrimiçi hizmetleri kullanabilirim (ör: kamu hizmetleri, e-bankacılık, çevrimiçi alışveriş).						
42. İletişim araçlarının (ör: video konferans, veri paylaşımı, uygulama paylaşımı) gelişmiş özelliklerini kullanabilirim.						
43. Yeni bir cihaz veya uygulamayı kullanırken teknik bir sorun oluştuğunda destek ve yardım bulabilirim.						
44. Bazı rutin problemlerin nasıl çözüleceğini biliyorum (örneğin programı kapatma, bilgisayarı yeniden başlatma, programı yeniden yükleme/güncelleme, internet bağlantısını kontrol etme).						
45. Problemleri çözmek için dijital araçların bana yardımcı olacağını biliyorum.						
46. Teknolojik veya teknolojik olmayan bir problem ile karşı karşıya kaldığımda, problemi çözmek için dijital araçları kullanabilirim.						
47. Düzenli olarak dijital becerilerimi güncellememe ihtiyacım olduğunun farkındayım.						
48. Dijital teknolojileri kullandığımda sık ortaya çıkan sorunların çoğunu çözebilirim.						
49. Dijital teknolojileri kullanarak problemleri (teknik olmayan) çözebilirim.						
50. İhtiyaçlarıma uygun ve etkin kullanabileceğim dijital araçlar seçebilirim.						
51. Programlar veya araçların teknolojik problemlerini ayarlar ve seçeneklerini inceleyerek çözebilirim.						
52. Düzenli olarak dijital becerilerimi güncelliyorum. Sınırlarımdan farkındayım ve eksikliklerimi kapatmaya çalışırım.						

	Başlangıç Düzeyi		Gelişim Düzeyi		Uzmanlık Düzeyi	
	0	1	2	3	4	5
53. Dijital teknoloji kullanırken ortaya çıkan hemen hemen tüm sorunları çözebilirim.						
54. Sorunları (Teknik olmayan) çözmek için doğru araç, cihaz, uygulama, yazılımı veya hizmeti seçebilirim.						
55. Yeni teknolojik gelişmelerden haberdarım. Yeni araçların nasıl çalıştığını anlıyorum. Sık sık dijital becerilerimi güncelliyorum.						
56. Araçlarımı korumak için temel işlemleri yapabilirim (anti virüs programları ve şifreler kullanmak vb.) .						
57. Çevrimiçi bilgilerin tamamının güvenilir olmadığını biliyorum.						
58. Kimlik bilgilerimin (kullanıcı adı ve şifre) çalınabileceğinin farkındayım.						
59. Özel bilgileri çevrimiçi açığa vurmamam gerektiğini biliyorum.						
60. Dijital teknolojiyi yoğun kullanmanın sağlığımla olumsuz etkileyebileceğini biliyorum.						
61. Enerji tasarrufu için basit önlemler alabilirim.						
62. İnternet erişiminde kullandığım cihaz(lar)a güvenlik programları yükleyebilirim (antivirüs, güvenlik duvarı vb.). Bu programları düzenli olarak kullanır ve güncellerim.						
63. Cihaz araç ve dijital servislere erişmek için farklı şifreler kullanırım ve bunları dönemsel olarak değiştiririm.						
64. Sahtekarlık olabilecek web sitesi veya e-posta mesajlarını tespit edebilirim.						
65. Kimlik hırsızlığı amaçlı e-postaları tespit edebilirim.						
66. Çevrimiçi dijital kimliğimi şekillendirebilir ve dijital ayak izimin kaydını tutabilirim.						
67. Dijital teknoloji kullanımına bağlı sağlık risklerini anlıyorum (ergonomi, bağımlılık riski vb.).						

	Başlangıç Düzeyi		Gelişim Düzeyi		Uzmanlık Düzeyi	
	0	1	2	3	4	5
68. Teknolojinin çevreye pozitif ve negatif etkilerini biliyorum.						
69. Kullandığım cihazların güvenlik yapılandırmasını ve sistemlerini ve/veya kullandığım uygulamaları sıklıkla kontrol edebilirim.						
70. Bilgisayarıma virüs bulaşması durumunda nasıl davranacağımı biliyorum.						
71. Dijital cihazlarımın güvenlik ayarlarını ve güvenlik duvarını yapılandırabilir veya düzenleyebilirim.						
72. E-posta ve dosyaları nasıl şifreleyeceğimi biliyorum.						
73. İstenmeyen (spam) e-postalara filtre uygulayabilirim.						
74. Sağlık problemlerinden (fiziksel ve psikolojik) kaçınmak için, bilgi ve iletişim teknolojilerinden mümkün olduğunca faydalanırım.						
75. Dijital teknolojilerin günlük hayat, çevrimiçi tüketim ve çevre etkisi üzerine bilinçli bir bakış açısına sahibim.						