



T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI  
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ KÂĞITTAN DİJİTALE YAZMA  
TUTUMLARININ İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DUYGU KÜTÜKCÜ

Tez Danışmanı  
DR. ÖĞR. ÜYESİ FATİH KANA

ÇANAKKALE – 2022





T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI  
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ KÂĞITTAN DİJİTALE YAZMA  
TUTUMLARININ İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DUYGU KÜTÜKCÜ

Tez Danışmanı  
DR. ÖĞR. ÜYESİ FATİH KANA

ÇANAKKALE – 2022



T.C.  
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



Duygu KÜTÜKCÜ tarafından Dr. Öğr. Üyesi Fatih KANA yönetiminde hazırlanan ve 17/01/2022 tarihinde aşağıdaki jüri karşısında sunulan “**Türkçe Öğretmeni Adaylarının Kâğıttan Dijitale Yazma Tutumlarının İncelenmesi**” başlıklı çalışma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü **Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

**Jüri Üyeleri**

Dr. Öğr. Üyesi Fatih KANA  
(Danışman)

Doç. Dr. Hulusi GEÇGEL

Dr. Öğr. Üyesi Arzu ÇEVİK

**İmza**

.....

.....

.....

Tez No : 10380003

Tez Savunma Tarihi : 17/01/2022

.....  
DOÇ. DR. YENER PAZARCIK

Enstitü Müdürü

.../.../2022

## ETİK BEYAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Yönergesi 'ne uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi taahhüt ve beyan ederim.

Duygu KÜTÜKCÜ

17/01/2022

## TEŞEKKÜR

Günümüz dijital dünyasında bilgi hızlı bir şekilde yayılmakta ve bilginin işlenmesi önemli olmaktadır. Bu gelişme ve değişme Türkçe alanında da görülmektedir. Bu beceriyi geliştirmek ve öğrencilere yeniliklerle birlikte tanıtarak benimsetmek öncelikle Türkçe öğretmenlerine düşmektedir. Türkçe öğretmenleri teknolojik gelişme ve değişimleri çok yakından takip etmeli ve bu yenilikleri Türkçe dersindeki yazma becerisine yansıtmalıdır. Teknolojik çağda kağıtla yazmadan dijital yazmaya doğru ilerlemekteyiz. Türkçe dersinde de dijital yazma ile ilgili etkinlik ve kazanımların yer alması gerekmektedir. Bu kazanım ve etkinliklerin öğretilmesi için de üniversite düzeyinde Türkçe öğretmeni adaylarına gerekli alt yapı verilmesi gerekir. Bu çalışmadaki amaç da Türkçe öğretmeni adaylarının kağıtla yazmadan dijital yazmaya geçişindeki yazma tutumlarını incelemektir.

Bu araştırma sürecimde gece gündüz demeden benden yardımlarını esirgemeyen, sorduğum sorulara her daim yanıt veren, çalışmamı sürdürmemde gerekli motivasyonu sağlayan, çalışmam boyunca beni yönlendiren, eksiklerimi ve yanlışlarımı gösteren, doğrularımı ise her daim takdir eden, baştan sona samimiyetini ve hoşgörüsünü esirgemeyen sevgili Danışman Hocam Dr. Öğr. Üyesi Fatih KANA' ya teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Çalışmalarımı her daim destekleyen ve fırsatlar yaratarak çalışmama olanak sağlayan, başarılarımla övünen, hatalarımla kabul eden, eğitim öğretim hayatım boyunca maddi manevi desteklerini esirgemeyen Sevgili Babam Müjdat SAYILGAN, annem Rasime SAYILGAN ve kardeşim Mert SAYILGAN' a; varlığının bile bana motivasyon kaynağı olduğu küçük oğlum Can KÜTÜKCÜ ve bu süreçte tüm sabırla, sevgisiyle beni destekleyen sevgili eşim Samet KÜTÜKCÜ' ye teşekkür ederim.

Duygu KÜTÜKCÜ

ÇANAKKALE 2022

## ÖZET

# TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ KÂĞITTAN DİJİTALE YAZMA TUTUMLARININ BELİRLENMESİ

Duygu KÜTÜKCÜ

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Fatih KANA

17/01/2022, 66

Bu araştırmanın temel amacı, Türkçe öğretmeni adaylarının kâğıttan dijital yazma tutumlarını belirlemektir. Bu amacı gerçekleştirmek için öğretmenlerin kâğıtla yazma ve dijital yazma tutumları incelenmiş, kâğıtla yazma ve dijital yazma arasındaki ilişki ortaya çıkarılmak istenmiştir. Araştırmanın örneklem grubunu 2020-2021 yılında batıda bulunan bir devlet üniversitesinde eğitim gören 217 Türkçe öğretmeni aday ve çalışma grubunu da yine aynı devlet üniversitesinde öğrenim gören 15 Türkçe öğretmen aday oluşturmaktadır.

Araştırmada karma yöntem desenlerinden karma çeşitleme deseni kullanılmıştır. Araştırmanın nicel bölümünde veri toplama aracı olarak “Kâğıttan Dijital Yazma Tutumu” ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın nitel bölümünde ise açık uçlu sorulardan oluşan “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen veriler ışığında Türkçe öğretmeni adaylarının kâğıtla yazmadan dijital yazmaya geçiş yaptıkları görülmektedir. Türkçe öğretmeni adayları dijital yazma konusunda gerekli yeterliliğe sahip olduklarını düşünmektedir. Türkçe öğretmeni adaylarının cinsiyeti, yaşamını geçirdiği yer, sınıf seviyesi ile dijital yazma arasında; yaşları, not ortalamaları, okudukları kitaplar ve internette geçirdikleri süre ile kâğıtla yazma arasında anlamlı fark bulunmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Kâğıtla Yazma, Dijital Yazma, Öğretmen adayları, Yazma Tutumu.

**ABSTRACT**  
**AN EXAMINATION OF TURKISH TEACHER CANDIDATES' ATTITUDES**  
**OF PAPER TO DIGITAL WRITING**

Duygu KÜTÜKCÜ

Çanakkale Onsekiz Mart University

Graduate Education Institute

Department of Turkish and Social Sciences Education Master's Thesis

Advisor: Dr. Lecturer Fatih KANA

17 /01/2022,66

The main purpose of this research is to determine the attitudes of Turkish teacher candidates in writing from paper to digital. In order to achieve this aim, teachers' attitudes towards writing with paper and writing with digital were examined separately, and then the relationship between writing with paper and writing with digital was desired to be revealed. The sample group of the research consists of 15 Turkish teacher candidates studying at a state university in the west in 2020-2021.

Mixed variation design, one of the mixed method designs which was used in the research. In the quantitative part of the research, the "Attitude to Writing From Paper to Digital" Scale, which was prepared by Baştuğ and Keskin in 2017, was used as a data collection tool. In the qualitative part of the research, the "Personal Interview Form", which measures the Attitude of Writing from Paper to Digital, consisting of open-ended questions, was applied.

In the light of the data obtained as a result of the research, it is seen that Turkish teacher candidates have switched from writing on paper to digital writing. Turkish teacher candidates think that they have the necessary competence in digital writing. Between the gender of Turkish teacher candidates and digital writing, between their age and writing on paper; between where they spend their life and digital writing; between grade point averages and writing; grade level to digital typing; between the book they read and the writing; There is a significant difference between the time they spend on the internet and digital writing.



The gender of Turkish teacher candidates by writing on paper; by digital writing of their age; by writing on paper where he spent his life; with paper writing of grade level; by digital writing of the book which they are reading; There is no significant relationship between the time they spend on the internet and digital writing.

**Keywords:** Paper Writing, Digital Writing, Writing Attitude, Pre-service teachers.



## İÇİNDEKİLER

Sayfa No

JÜRİ ONAY SAYFASI.....	i
ETİK BEYAN.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET .....	iv
ABSTRACT .....	vi
İÇİNDEKİLER .....	viii
SİMGELER ve KISALTMALAR.....	x
TABLolar DİZİNİ.....	xi

### BİRİNCİ BÖLÜM

#### GİRİŞ

1

1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Problem Cümlesi ve Alt Problemler .....	3
1.3. Araştırmanın Amacı .....	3
1.4. Araştırmanın Önemi .....	4
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	5
1.6. Varsayımlar .....	6
1.7. Tanımlar .....	6

### İKİNCİ BÖLÜM

#### ALANYAZIN İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

7

2.1. Yazma .....	7
2.2. Dijital Okuryazarlık.....	8
2.3. Dijital Okuryazarlığın Türleri.....	10
2.4. Dijital Yazma.....	11

<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM</b>		
<b>ARAŞTIRMA YÖNTEMİ/MATERYAL YÖNTEM</b>		<b>12</b>
3.1.	Araştırmanın Deseni.....	12
3.2	Örneklem Grubu .....	13
	3.2.1.Araştırmanın Nicel Örneklem Grubu.....	13
	3.2.2.Araştırmanın Nitel Örneklem Grubu.....	14
3.3.	Veri Analizi.....	15
3.4.	Veri Toplama Araçları .....	16
	3.4.1. Kâğıttan Dijitale Yazma Ölçeği.....	16
	3.4.2.Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	16
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM</b>		<b>17</b>
<b>BULGULAR VE YORUM</b>		
4.1.	3.1.Türkçe Öğretmeni Adaylarının Kâğıttan Dijitale Yazma Tutumları ile İlgili Nicel Bulgular ve Yorum.....	17
4.2.	3.1.Türkçe Öğretmeni Adaylarının Kâğıttan Dijitale Yazma Tutumları ile İlgili Nicel Bulgular ve Yorum.....	40
<b>BEŞİNCİ BÖLÜM</b>		<b>52</b>
<b>TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER</b>		
5.1.	Tartışma ve Sonuç .....	52
5.2.	Öneriler .....	58
	<b>KAYNAKÇA</b> .....	<b>60</b>
	<b>EKLER</b> .....	<b>I</b>
	<b>EK 1. KÂĞITTAN DİJİTALE YAZMA TUTUMU ÖLÇEĞİ</b> .....	<b>II</b>
	<b>EK 2. YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU</b> .....	<b>III</b>

## SİMGELER VE KISALTMALAR

BİT	Bilgi ve iletişim teknolojileri
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
WEB	World Wise Web (Dünya Çapında Ağ)
%	Yüzde



## TABLolar DİZİNİ

<b>Tablo No</b>	<b>Tablo Adı</b>	<b>Sayfa No</b>
<b>Tablo 1</b>	Okuryazarlık Eğitiminde Kullanılabilecek Bazı Araç ve Uygulamalar	12
<b>Tablo 2</b>	Araştırmanın Nicel Örneklem Grubunun Cinsiyetleri	14
<b>Tablo 3</b>	Araştırmanın Nicel Örneklem Grubunun Yaşları	14
<b>Tablo 4</b>	Araştırmanın Nicel Örneklem Grubunun Sınıfları	15
<b>Tablo 5</b>	Araştırmanın Nitel Çalışma Grubunun Yaşları	15
<b>Tablo 6</b>	Araştırmanın Çalışma Grubunun Sınıfları	16
<b>Tablo 7</b>	Ölçeğe Ait Çarpıklık ve Basıklık Değeri	16
<b>Tablo 8</b>	Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yaşamını Geçirdiği Yerler	18
<b>Tablo 9</b>	Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuduğu Kitap Sayısı	18
<b>Tablo 10</b>	Türkçe Öğretmeni Adaylarının İnternette Geçirdiği Süre	19
<b>Tablo 11</b>	Kâğıttan Dijitale Yazma Ölçeğinin Dijital Boyutuna Ait Tanımlayıcı İstatistik Analizleri	19
<b>Tablo 12</b>	Kâğıttan Dijitale Yazma Ölçeğinin Kâğıt Boyutuna Ait Tanımlayıcı İstatistik Analizleri	20
<b>Tablo 13</b>	Kâğıttan Dijitale Yazma Ölçeği Dijital Boyutuna İlişkin Cinsiyete Bağlı T Testi Sonuçları	20
<b>Tablo 14</b>	Kâğıttan Dijitale Yazma Ölçeği Kâğıt Boyutuna İlişkin Cinsiyete Bağlı T Testi Sonuçları	22
<b>Tablo 15</b>	Kâğıttan Dijitale Yazma Ölçeğinde Dijital Boyutta Yaş Faktörüne İlişkin ANOVA Sonuçları	23
<b>Tablo 16</b>	Kâğıttan Dijitale Yazma Ölçeği Kâğıt Boyutunun Yaş Faktörüne İlişkin ANOVA Sonuçları	24-25
<b>Tablo 17</b>	Kâğıttan Dijitale Yazma Ölçeği Kâğıt Boyutunun Yaşamını Geçirdiği Yer Faktörüne İlişkin ANOVA Sonuçları	26
<b>Tablo 18</b>	Kâğıttan Dijitale Yazma Ölçeği Dijital Boyutun Yaşamını Geçirdiği Yer Faktörüne İlişkin ANOVA Sonuçları	27-28

<b>Tablo 19</b>	Kâğıttan Dijitale Yazma Ölçeği Dijital Boyutun Not Ortalaması Faktörüne İlişkin ANOVA Sonuçları	29-30
<b>Tablo 20</b>	Kâğıttan Dijitale Yazma Ölçeği Kâğıt Boyutun Not Ortalaması Faktörüne İlişkin ANOVA Sonuçları	31
<b>Tablo 21</b>	Kâğıttan Dijitale Yazma Ölçeği Kâğıt Boyutun Sınıf Faktörüne İlişkin ANOVA Sonuçları	32
<b>Tablo 22</b>	Kâğıttan Dijitale Yazma Ölçeği Dijital Boyutunun Sınıf Faktörüne İlişkin ANOVA Sonuçları	33-34
<b>Tablo 23</b>	Kâğıttan Dijitale Yazma Ölçeği Dijital Boyutunun Okuduğu Kitap Sayısı Faktörüne İlişkin ANOVA Sonuçları	35-36
<b>Tablo 24</b>	Kâğıttan Dijitale Yazma Ölçeği Kâğıt Boyutunun Okuduğu Kitap Sayısı Faktörüne İlişkin ANOVA Sonuçları	37
<b>Tablo 25</b>	Kâğıttan Dijitale Yazma Ölçeği Kâğıt Boyutunun İnternette Geçirilen Süre Faktörüne İlişkin ANOVA Sonuçları	38
<b>Tablo 26</b>	Kâğıttan Dijitale Yazma Ölçeği Dijital Boyutunun İnternette Geçirilen Süre Faktörüne İlişkin ANOVA Sonuçları	39-40
<b>Tablo 27</b>	Türkçe Öğretmeni Adaylarının Kâğıt Kalemle Yazma Nedenlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı	41
<b>Tablo 28</b>	Türkçe Öğretmeni Adaylarının Ödevlerini Dijital Ortamlarda (Bilgisayar, Telefon, Tablet Vb.) ya da Kâğıt Üzerinde Yapma İle İlgili Görüşlerinin Frekans Ve Yüzde Dağılımı	42
<b>Tablo 29</b>	Türkçe Öğretmeni Adaylarının Ödevlerini Dijital Ortamlarda (Bilgisayar, Telefon, Tablet Vb.) Yapma Nedenleri ile İlgili Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı	43
<b>Tablo 30</b>	Türkçe Öğretmeni Adaylarının Ödevlerini Kâğıt Üzerinde (Bilgisayar, Telefon, Tablet Vb.) Yapma Nedenleri ile İlgili Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı	44
<b>Tablo 31</b>	Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sosyal Ağlar Ya Da Blok Sitelerinde Yazı Yazma Hakkında Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı	45
<b>Tablo 32</b>	Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sosyal Ağlar ya da Blok Sitelerinde Yazı Yazma Hakkında Olumlu Görüşlerin Nedenlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı	45

<b>Tablo 33</b>	Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazma Dersinde Yazdıkları Yazıları İçeren Bir İnternet Siteleri Hakkındaki Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı	46
<b>Tablo 34</b>	Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazma Dersinde Yazdıkları Yazıları İçeren Bir İnternet Sitelerinin Olması Hakkındaki Olumlu Görüşlerinin Nedenlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı	47
<b>Tablo 35</b>	Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazma Dersinde Yazdıkları Yazıları İçeren Bir İnternet Sitelerinin Olması Hakkındaki Olumsuz Görüşlerinin Nedenlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı	48
<b>Tablo 36</b>	Dijital Yazmanın Türkçe Öğretmeni Adaylarına Etkisinin Frekans ve Yüzde Dağılımı	49
<b>Tablo 37</b>	Kâğıt Kalemle Yazmanın Türkçe Öğretmeni Adaylarına Etkisinin Frekans ve Yüzde Dağılımı	49
<b>Tablo 38</b>	Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sınıfta Ders Notlarını Tahtadan Dijital Araçlara (Tablet, Bilgisayar Vb.) Not Etme Tercihinin Frekans ve Yüzde Dağılımı	50
<b>Tablo 39</b>	Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sınıfta Ders Notlarını Tahtadan Dijital Araçlara (Tablet, Bilgisayar Vb.) Not Etme Tercihinin Nedenlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı	51
<b>Tablo 40</b>	Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sınıfta Ders Notlarını Tahtadan Dijital Araçlara (Tablet, Bilgisayar Vb.) Not Etmeme Tercihinin Nedenlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı	52

## BİRİNCİ BÖLÜM

### GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, alt problemler, araştırmanın önemi, araştırmanın amacı, sınırlılıklar ve varsayımlar yer almaktadır.

21. yüzyılın teknoloji çağı olmasından dolayı bu çağda bilgi oldukça hızlı ilerlemektedir. Bu çağda tüm bireylerin de bu hızlı bilgiye ulaşması için bilgiyle donanarak ve teknolojideki tüm gelişme ve değişimleri yakından takip ederek bu değişime ayak uydurması gerekir. Aytaş ve Kaplan (2017) bilgiyi okumanın yetmemesi onu işleyip anlamlandırmanın daha önemli olmasından dolayı okuryazarlığın da içeriğinin değişmesinin beklendiğini ifade eder.

Bilgi edinmek için yeni okuryazar olmanın gereği günümüzdeki gelişmeleri yakından takip etmek ve önceden öğrenilmiş olan bilgileri yeni bilgilerle ilişkilendirerek yeni çıkarımlarda bulunabilmektir. Toplumsal farklılıklarla birlikte okuryazarlık kavramı da farklı görevler kazanmıştır. Bu durum farklı okuryazarlık türlerini ortaya çıkarmıştır (Karabacak ve Sezgin, 2019).

Her gün her alanda kullanılan ekranlar, okuma tarzını da oldukça değiştirmiş ve küçük yaşlardan beri kâğıttan okuma ve kâğıda yazma alışkanlığının yerini ekrandan okuma ve yazma almıştır. Her alana giren internet, bilgisayar ve akıllı telefonlar, eğitim alanına da girerek ekrandan okumayı ve yazmayı ortaya çıkarmıştır (Duran ve Özkul, 2015).

Sayısal yetkinlik, kullanıcıların dijital mecrada aktif olabilmek için lazım olan kompleks, bilişsel, toplumsal ve duygusal becerileri yorumlamak; uygulama alanlarında grafik ekranlarındaki direktifleri okumak, bununla birlikte yeni anlamlı materyalleri dijital mecrada oluşturmak, dijital ortamdaki bilginin niteliğini ve kabul edilebilirliğine karar vermektir (Karabacak ve Sezgin, 2019). Duran ve Özen (2018) ise sayısal yetkinliğin, özgün bir düşünme biçimi olduğunu; yalnızca internetten bilgileri öğrenmek değil, elde edilen bu bilgilerin nasıl yorumlanacağını bilmek ve gerekli ve gereksiz bilgiler arasında seçim yapabilmek olduğunu vurgulamıştır.

Odabaş (2017), sayısal yetkinlik kavramının içinde dijital okuma ve dijital yazmayı barındırdığını ifade ederken bu kavramı bilginin dijital araçlar aracılığıyla aktarılması süreci olarak değerlendirmektedir.



## 1.1.Problem Durumu

Günümüzün teknoloji ve haberleşme çağında okuryazar olmak için elde ettiğimizden fazla beceri, teknik ve tutumlara sahip olmalıyız (Yamaç, 2018).Çağdaş bir birey olma beklentisinin karşılanması için bireylerin nitelikli bir dijital okuryazar olması gerekir. Nitelikli bir okuryazar olmak istiyorsak birçok üst düzey becerilere (Eleştirel düşünme, sorgulama, karar verme vb.) sahip olmalıyız. Sadece dijital teknolojik araçları kullanarak nitelikli bir okuryazar olamayız. Özellikle dijital araçlardaki mesajları sorgulayabilen ve medya araçlarına eleştirel yaklaşabilen bireyler yetiştirmek öğretmenlerin görevidir. Ayrıca bu bölümde uzmanlığını almış bireylerin de sosyal medya araçlarını doğru ve yerinde kullanma bilincini kazandırması gerekir (Akbulut, Direkçi ve Şimşek, 2019). Okuryazarlık çağın güncel gereksinimleri doğrultusunda şekillenir ve bu kavramın bu çağda, kâğıtta bulunan yazıların kodunu çözmekten çok yazının içeriği ile ilgili anlam kurma, yorumlama, bütünleştirme gibi bilişsel özellikleri vardır (Onursoy,2018).

2019 yılında yayınlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın giriş kısmında Türkçe dersine ait 8 temel beceriden (okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması) bahsedilmektedir (MEB 2019: 8). MEB'in yayınladığı bu becerilerin içinde bilgi teknolojileri kullanma becerisinin de olduğunu görülmektedir. Bu becerinin tüm derslerde kullanılması elbette önemlidir. Fakat Türkçe dersi de bu beceriyi kullanmaya oldukça elverişli bir derstir. 2019 yılında yayınlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde (TYÇ) sekiz anahtar yetkinlik belirlenmiştir. Bu yetkinlikler içerisinde dijital yetkinlik kavramı yer almaktadır. Teknolojinin bu alanda kullanımına tüm öğretmenler teşvik edilmelidir. Öğretmenler özellikle yazma dersinde teknolojiyi verimli kullanabilir. Çeşitli resimler ve videolar izleterek güdümlü yazma çalışması yapılabilir ya da öğrencilerin yazılarının blog sitelerinde yazmaları desteklenerek yazılarının yayımlanması sağlanabilir.

Eğitim ve öğretimin bütün sürecinde yer alan teknolojik öğelerin ve öncelikle bilişim teknolojilerinin, eğitimcileri yeni kuram ve uygulama yöntemlerinin arayışına yönlendirdiğini ifade ederek Türkiye'nin ilk kademe ve orta kademeli okullarında bilgisayar ve internete dayalı eğitimin uygulanması açısından büyük bir amaç belirlendiğini ifade etmektedir (Aydın, Güçlü, Koçak ve Solak, 2013).

## **1.2.Problem Cümlesi ve Alt Problemler**

### **Problem Cümlesi**

Türkçe öğretmeni adaylarının kâğıttan dijitale yazma tutumları nasıldır?

### **Alt Problemler**

Türkçe öğretmeni adaylarının dijital ortamlardaki yazma alışkanlıkları ne düzeydedir?

Türkçe öğretmeni adaylarının kâğıttan dijitale yazma tutumlarıyla cinsiyetleri arasında bir ilişki var mıdır?

Türkçe öğretmeni adaylarının kâğıttan dijitale yazma tutumlarıyla yaşları arasında bir ilişki var mıdır?

Türkçe öğretmeni adaylarının kâğıttan dijitale yazma tutumlarıyla yaşamını geçirdikleri yer arasında bir ilişki var mıdır?

Türkçe öğretmeni adaylarının kâğıttan dijitale yazma tutumlarıyla not ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Türkçe öğretmeni adaylarının kâğıttan dijitale yazma tutumlarıyla sınıfları arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?

Türkçe öğretmeni adaylarının kâğıttan dijitale yazma tutumlarıyla okuduğu kitap sayısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?

Türkçe öğretmeni adaylarının kâğıttan dijitale yazma tutumlarıyla internette geçirdiği süre arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

## **1.3.Araştırmanın Amacı**

Çağdaş bir bireyin çeşitli teknolojik araçları kullanarak bilgiyi doğru biçimde algılama, yeni bilgi yaratma ve başkalarıyla paylaşma yeteneğine sahip olması beklenmektedir. Bu yeteneğin kazanılması ancak bireylerin nitelikli dijital okuryazar

olmasına bağlıdır. Dijital çağda hayatımızın bir parçası olarak düşünölen dijital okuryazarlık, adeta hava gibi su gibi temel şarttır (Akbulut, vd., 2019). Eğitim kurumları bireylere dijital teknolojileri kullanma becerisi kazandırmayı hedefler ve bunu da öğretmenler ancak derste öğretim teknikleri ile teknolojiyi birleştirerek yapabilir.

Bu araştırma da dijital çağda yetişen ve çağa ayak uydurması için dijital yeterliliğe sahip olması gereken bireyleri ve bu bireyleri yetiştiren, onları güncel ve yenilikçi bir eğitim sistemiyle yetiştirmesi gereken Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerisi alanında kâğıttan dijitale geçen yazma sürecindeki tutumlarını inceleyerek bu değişime hazır olup olmadıkları tespit etmek ve bu alanda yapılabilecek çalışmalara da ışık tutmak hedeflenmektedir.

#### **1.4.Araştırmanın Önemi**

Teknolojinin gelişmesiyle birlikte gençlerin de dijital yetilere sahip olması beklenmektedir. Gençler, dijital yetileri ancak bağımsız bir okur olarak elde eder. Dijital yetilere sahip olan bireyler dijital araçlara kolaylıkla ulaşarak bu araçları akıcı ve pratik bir biçimde kullanabilir (Onursoy, 2018).

Çağdaş eğitimin en önemli amaçlarından biri bilgi ve iletişim teknolojilerini (BİT) kullanabilen bireyler yetiştirmektir (Nałçacı ve Şad, 2015). Bireyin okuryazarlık üzerine kazandığı beceriler, bireyin algılama düzeyini ve bireyler arası ilişkilerini oldukça etkilemektedir. Bu beceriler de hayat boyu devam ettiği için her dönem önemlidir (Kaya, 2020).

#### **1.5.Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırmadaki örneklem grubu Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören öğretmen adayları ile sınırlıdır.

Türkçe öğretmeni adaylarının ölçek maddelerine içten ve samimi cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

Araştırma; kullanılan ölçekler ve ankette bulunan sorular, problem ve alt problem soruları ve bu soruların bulguları ile sınırlıdır.

## 1.6. Varsayımlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin veri toplama aracı maddelerine ve açık uçlu sorulara verdikleri cevapların gerçeği yansıttığı kabul edilmektedir.

Araştırma örneklem grubunun evreni temsil ettiği varsayımına dayandırılmıştır.

Öğrencilere sunulan okuma materyallerine verilen cevaplar onların okuduğunu anlama düzeylerini yansıtır.

## 1.7. Tanımlar

**Dijital Okuryazarlık:** Toplumun anlam verdiği iletişimsel simgelerin işe yarar bir şekilde, yani işlevine uygun olarak kullanılabilmesi kabiliyetidir (Yaman, 2009).

**Yeni okuryazarlık:** İletişim içinde olunan bu çağda okuryazarlık üzerine açıklama getirmeye çalışan online araştırma ve anlama, online yazma, okuma ve yazmada çok biçimlilik, çoklu okuryazarlık, bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı bakış açılarını tek bir çatı altında toplama olarak tanımlamaktadır (Duran ve Özen, 2018).

**Dijital yazma:** Bir teknolojik araca veya internete bağlı cihazı okumak ya da cihazı görüntülemek için oluşturulan bütünler dizisidir (Aktaş, 2019).

**Tutum:** Yaşantılar ile biriken ve bireyin ilişkili olduğu tüm varlık ve durumlara verdiği tepkiler ve bu tepkileri yönlendiren etkin bir zihnin hazır olma durumudur (Baştuğ ve Keskin, 2017).

**Yazma Tutumu:** Yazma tutumu, yazarın mutlu ya da üzgün duygularının nelerin etkisi altında kaldığını ve bunları nasıl barındırdığını içeren bir eğilimdir (Can ve Ünal, 2017).

## İKİNCİ BÖLÜM

### ALANYAZIN İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde yazma, dijital okuryazarlık, dijital okuryazarlığın türleri, dijital yazma, dijital yazma araçları başlıkları yer almaktadır.

#### 2.1.Yazma

İnsani olarak iletişim kurmak gereksinimini önce konuşma sonra yazmayı zorunlu hale getirmiştir (Göçer, 2013). Yazma süreci zihinde başlayan daha sonra da bilgi, his ve fikirlerin sembollere aktarılması yoluyla paylaşılmasını sağlayan bir zaman dilimidir. Yazma sırasında zihnimize arka arkaya gelen işlemler yapılmakta, düşünceler sıralar halinde sözcüklere, cümleler ve metinlere dönüşmektedir. Bu sürece parmak, kol, el, dil, kulak, göz, beyin gibi çeşitli organlar da katılmaktadır (Güneş, 2019).

İşleme dayalı bir sistem olarak yazma, zihnimize işlediğimiz bilgileri kurallı bir şekilde yazıya geçirme, süreç olarak zihinde başlayıp harfleri yazıya geçirmeye kadar devam eden bölümler; kalem tutma, harfler yazma, ön bilgileri kullanma, bilgileri zihinde düzenleme, metne dönüştürme gibi becerilerdir (Can ve Ünal, 2017). Türkçe öğretmenleri öğrencilerin yazmaya dayalı becerilerini geliştirmeyi kendine hedef belirlemiştir. Bu hedef sayesinde alan öğretmenleri de Türkçenin detaylı noktalarını, güzel taraflarını uygulayarak kavramaları için uygun ortamlar oluşturmalı böylece öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini ve alışkanlıklarını pekiştirmek için tekrar ve alıştırmalar yaptırılmalıdır (Göçer, 2013).

Yazma becerisi okuryazarlık becerisiyle doğru orantılıdır. Ekonomide bilgi ve iletişimle kurulan global rekabet, internetin her yana hızlıca yayılması, öğretime yönetsel olarak eklenen internet ve okuryazarlık becerileri okuryazarlığın günümüzdeki halini almasını sağlamıştır (Yamaç, 2018). İnternetle birlikte hayatımıza giren çevrimiçi ortamlar, blog siteleri, farklı amaçla kurulmuş internet siteleri, sosyal medya siteleri gibi alanların etkisiyle yazmanın işlevi de değişmiştir (Aktaş, 2019; Ocak ve Karakuş, 2018).

## 2.2.Dijital Okuryazarlık

Dijital okuryazarlık, bireylerin türlü gereksinimleri doğrultusunda dijital araçları (bilgisayar, televizyon, cep telefonu vb.) okuyup yazması halidir. Bu kavram içinde dijital araçları kullanmayı öğrenmeyi, bu teknolojilerle kendini geliştirmeyi, hayatta karşılaşılabilecek problemleri çözme kabiliyeti kazanmayı, toplumsal rolleri destekler nitelikte teknolojileri doğru bir biçimde ahlaka ve yasalara uygun biçimde kullanma yetisini barındırmaktadır (Yaman, 2019). Dijital okuryazarlık, türlü donanım araçlarını ve yazılım uygulamalarına ulaşarak bu uygulamaları aktif hale getirme bilgi ve becerisi, dijital teknoloji ile yaratma kabiliyeti, dijital içerik ve uygulamalarını anlayarak eleştiriye dayalı olarak çözümlenmek yeteneği olarak ifade edilmektedir (Onursoy,2018).

Teknolojiyi kullanabilme becerisi bilgi, problem çözme ve ortak bilgiyi ortaya koyma becerisi olmak üzere üç aşamadan oluşur. Bu üç boyutun da birbiriyle kesişim halinde olması durumu dijital okuryazarlığın ne kadar önemli olduğunu vurgulamaktadır (Özerbaş ve Kuralbeyava,2018). Bir bireyin dijital okuryazar olmasının göstergesini, yeni veya gelişmekte olan teknolojilere adaptasyonu olarak ifade eder (Genç, Yaylak ve Yazıcıoğlu, 2020).

Dijital okuryazar bir birey hem bilişsel hem toplumsal olarak gerekli temel becerilere sahip olmalıdır. Bireyin bilgiye dijital teknolojileri kullanarak ulaşması önemlidir ancak bu yeterli değildir. Bu bilgilerin iyi bir şekilde analiz edilerek, doğruluğu araştırılmalı ve sonuç olarak da bilginin işlevsel olup olmadığına karar verilmelidir. Öğrenciler dijital anlamda yetkin bireyler olmak için doğru bilgiye erişim sağlama, bilgileri düzenleme ve işe yarar biçimde kullanma konusunda etkili olmak durumundadır (Duran ve Özen, 2018).

Dijital okuryazar olmanın şartı, dijital medyayı doğru biçimde kullanmakla birlikte güvenli, gizli, ahlak kurallarına uygun, yeni fikirler üreten doğru yayınları tercih etmek ve bu yayınları yerinde kullanabilmektir (Ocak ve Karakuş, 2018). Dijital okuryazar olan bir birey aynı zamanda dijital vatandaşdır. Bayzan ve Çubukçu (2013) dijital vatandaşlığı, dijital araçları doğru ve yerinde kullanarak genel ve disiplin ahlak kurallarına uymak olarak ifade ederken dijital vatandaşı ise dijital araçlarla ilgili yapması gerekli davranış ve sorumluluğu yerine getiren bireyler olarak tanımlamaktadır.

Kozan ve Özek (2018) dijital okuryazarlıkla bilgileri bulmakla kalmayıp onları yaşamda kullanma, transfer etme ve bu bilgileri eleştirel gözle değerlendirme becerisi elde

edilebilir. Bu da bize dijital okuryazarlığın bilişsel bir faaliyet olduğunu gösterir. Dayan ve Girmen (2018) medya araçlarının kullanımına ilişkin dijital yetkinliğinin gereği olarak medya araçlarından sebep ve ispatlar toplama, ifadelerine göre görsel, şekil, tablo, çizim, grafik vb. çoklu medya araçları ile ifadelerini zenginleştirme gibi becerilerin kullanılması ile dijital yetkinlik kavramının ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Günümüzde bireyler dijital yerliler ve dijital göçmenler olarak ikiye ayrılmaktadır.

Bilgiç, Duman, Seferoğlu (2011) dijital yerlilerin, günlük hayatının merkezinde, iş, okul ya da günlük ev ortamında çevrim içi ortamları ve yeni teknolojiyi kullanabilen 21. yüzyıl bireyleri olduğunu ifade etmiştir. Bu bireyler şu özelliklere sahip olabileceği de belirtilmektedir:

- Bilgiye tez bir biçimde ulaşmayı tercih eder.
- Grafiği metne tercih eder.
- Metni doğrusal okumak yerine gelişigüzel okumayı tercih eder.
- Bilişsel olarak sıralı değil paralel yapıda düşünürler.
- Aynı zamanda birçok işi bir arada yapmaya çalışırlar.
- Merak ve keşif duygusuyla öğrenmeye meraklıdır.

Arabacı ve Polat'a göre (2013) milenyumdan önce doğan teknolojiyle de doğuştan itibaren değil ergenlik döneminde tanışmış olan bireyler için "dijital göçmenler" tanımını kullanmaktadır. Bu bireyler teknolojiyle 20'li yaşlardan sonra tanıştıkları için teknolojik araçları kullanırken sıkıntı ve zorluk yaşarken teknoloji tabanlı öğrenmede de çeşitli uyum sorunları yaşayabilir. Bu bireyler dijital yerlilerle dijital okuryazarlık becerileri olarak kıyaslandığında onlardan çok çok geride kalırlar. Yontar'a göre (2019) dijital göçmenler dijital araçları tamamen kolaylıkla kullanamaz. Metni grafiksel okumayı değil de doğrusal okumayı (baştan sona okumayı) tercih ederler. Bilgi edinme yolu olarak önce kitapları, bulamazlarsa dijital kaynakları kullanırlar. Bir programın kendisini kurarak öğrenmektense kılavuzunu okuyarak öğrenmeyi tercih ederler.

### 2.3.Dijital Okuryazarlığın Türleri

Onursoy'a (2018) göre "dijital okuryazarlık" beş tür okuryazarlığı bünyesinde barındırır. 1-Görsel okuryazarlık (görsellerden öğrenme becerisi), 2- Çoğaltma okuryazarlığı (metin, ses, video, resim gibi materyalleri kullanarak yaratıcı çoğaltma becerisi), 3- Çoklu okuryazarlık (doğrusal olmayan bilgi ortamının yaratılmasında hiper metin kullanımı ve görüntüye aktarılan bilgilerin içinde özgürce dolaşabilme) 4- Bilgi okuryazarlığı (Bilgiyi aktif bir biçimde arama ve yorumlama becerisi), 5- Sosyo-duygusal okuryazarlık (çevrimiçi sosyal olma durumunun duygusal ve sosyal yönlerini idare edebilme, tehlikelerden, gerçek olmayandan korunma vs.). 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı, 4 temel dil becerilerinin (konuşma, yazma, okuma, dinleme) yanı sıra görsel okuma ve görsel sunu alanlarını da bünyesinde barındırmaktadır.

Okuryazarlık çeşitleri hakkında yapılmış araştırmalara bakıldığında ilk önce bilgi okuryazarlığı sonra da enformasyon, teknoloji, bilgisayar okuryazarlığı ile ekolojik okuryazarlık, finansal okuryazarlık, görsel okuryazarlık gibi farklı alanlarda çalışmalar yapıldığı görülmektedir (Sezgin ve Karabacak, 2019). Zamanla kendiliğinden meydana gelen okuryazarlık çeşitleri ağ, bilgisayar, bilimsel, sayısal, eleştirel, görsel, grafik, sinema, teknoloji olarak sıralanabilir. Yaygın bir şekilde günümüzde yeni okuryazarlık oldukça ön planda ancak bunun yanında dijital, çoklu ve elektronik okuryazarlık gibi kavramlar da bu alanda yeterli derece kullanılır (Akbulut vd., 2018).

Görsellerle kuşatıldığımız 21. yüzyılda görsel okuryazarlık eğitiminin gerekliliğini ön planda tutularak bu konuda tasarlanacak bir eğitimin, öğrencilerin ders araç gereçlerinin faydalarını en verimli bir şekilde kullanmada onlara büyük destektir (İşler, 2002).Owens, 1976 yılında yapılan bilgi okuryazarlığı kavramını verimli olma, yaşamı işlevine uygun bir şekilde aktif halde yaşama, demokratik ve sosyal anlamda birliktelik içinde toplum tarafından onaylanma olarak ifade etmiştir (Kurbanoglu,2010). Taylor 1979 yılında bilgi okuryazarlık kavramının, içinde bilgi kaynaklarına erişim, gerçek hayatın riskleriyle ilgili sorunları çözebilmek, edinilen bilgileri devamlı kullanabilmek, bu bilgileri elde etme yol ve yöntemlerini belirleyebilmek gibi kavramları barındırdığı ortaya koymuştur (Kızıl, 2007). Medya okuryazarlığı, medya araçlarında yer alan iletileri tespit ederek iletilerdeki olumlu olumsuz yönleri bularak değerlendirme yapma, özetle medyanın kullandığı iletişim dilini onun anlattığı biçimde anlayıp yorumlayabilme becerisi olarak tanımlamış (Yaman, 2019).



Medya okuryazarı da elektronik araçlardaki mesajları doğru anlayıp doğru yorumlayabilen ve yeni mesajlar üretebilen bireyler olarak tanımlanmaktadır (Kızıl, 2007). Bilgisayar ve internet kullanımı günden güne artmakta, bilgisayar sistemlerinden okuma yaygınlaşmaktadır. Her alana giren internet, bilgisayar ve akıllı telefonlar eğitim alanına da girmiş ve ekranların insan yaşamında etkin bir şekilde kullanılması ekrandan okumayı ortaya çıkarmıştır. Schoeller (2005), ekrandan okumayı bilgisayarın araç olarak kullanıldığı bir ortamdaki okuma olarak tanımlamaktadır. Başka bir tanıma göre, ekrandan okuma, elektronik metinlerden yapılan okumadır. Hull vd. de dijital okuryazarlığı elektronik biçimde sunulan bilgiyi iletme, değerlendirme ve özümseme yeteneği olarak belirtmiştir (Akt. Duran ve Özkul, 2015).

## **2.4.Dijital Yazma**

ABD'deki Ulusal Yazma Projesindeki (2010) raporda dijital yazmanın kağıtla yazmadan oldukça farklı olduğunu belirtilmiştir. Dijital yazma, dış dünya ile ahenk halinde olmak ve farklı görüşleri kabul edebilmek, tüm boyutlarda ve alanlarda düşünmek ve kendini ifade etmek anlamlarını taşımaktadır. Dijital yazma becerisinin, öğrencileri eleştirel düşünmeye yönelterek ona bütün konuları öğrenmesi için destek olması beklenir. Eğitimcileri temsil eden bireylerin, günümüzün siyasetçilerle birlikte gerekli uygun ortamlar oluşturarak okullar için çalışmalar yapması beklenmektedir (Aktaş, 2019).

Dijital okuryazarlığa içerik olarak bakarsak Türkçe dersinde yer alan dört temel dil becerisinden okuma ve yazma becerisine dijital okuryazarlık becerisini; konuşma ve dinleme becerisine de medya okuryazarlık becerisi dahil edebilir (Özbay ve Özdemir, 2014). Dijital okuryazarlıkla beraber ekrana yazma kavramı da ortaya çıkmıştır. Duran'a göre (2013) ekrana yazma, gereksiz kâğıt kullanımını engeller, yazılanların üzerinde kolay bir biçimde düzeltme yapma fırsat verir, daha kolay tasarım yapmaya müsaittir; ses, video ve çeşitli görsellerle zengin hale getirilebilir ancak ekrana yazarken çeşitli sağlık sorunları olan göz yorgunluğu, bel, omur ve sırt ağrısı meydana gelebilir. Bir de kâğıda yazma alışkanlığı olan bireyler için ekrana yazmaya geçişin alışkanlıkların zor bırakılması sebebiyle zor olacağı göz önüne alınmalıdır.

## 2.16.Dijital Yazma Araçları

Dijital okuma ve yazma, çok biçimli içerik oluşturma, iş birlikli yazma ve grafik düzenleyiciler oluşturma gibi birçok araç ve uygulama ortaya çıkmıştır (Yamaç, 2018).

Tablo 1

Okuryazarlık eğitiminde kullanılabilecek bazı araç ve uygulamalar

Adı	Uygulama Adı	Tanımı	Özellikleri
Dijital kitap oluşturma araçları	Bookcreator Doodle Buddy Whattpad Mystoryapp	Öğrencilerin görseller ve yazılarla hikâye oluşturmalarını ve paylaşımlarını sağlayan uygulama veya web siteleridir.	Çizim, ses, resim veya video ekleme Metin oluşturma Yayınlama ve paylaşma İş birlikli yazma
Dijital metin okuma araçları ve uygulamaları	Diigo Subtext Goodreader Evernote Kindle İbooks Calibre Adope Acrobat Pro	Öğrencilerin çevrim içi araştırma, okuma ve bilgi paylaşımlarını sağlayan uygulama veya web siteleridir.	Kişisel kütüphane oluşturma geri bildirim ve tartışma okuma grupları oluşturma not alma vurgulama altını çizme şekil çizme sözlük arama yazı boyutunu değiştirme paylaşma bağlantıları organize etme
Bloglar	Blogger Kidblog Wordpress Weebly Edublog	Öğrencilerin yazı, resim, ses ya da video gibi medya türlerinde paylaşımlarda buldukları ve yorum ve tartışma yapabildikleri uygulama veya web siteleridir.	Resim, Yazı, Ses ve Video Paylaşma Tartışma İş Birlikli Yazma Etkileşim Geri Bildirim ve Değerlendirme
Mikrobloglar	Twitter	Öğrencilerin sınırlı karakter (240 ve daha az) kullanarak yazı, resim ya da video paylaşabildikleri sosyal ağ sitesidir.	Özetleme Etkileşim Paylaşma Geri bildirim İş birlikli yazma
Görsel oluşturma araçları	Google Çizimler Bubble.us Toondoo iBrainstorm SpiderScribe Popplet Thinglink	Öğrencilerin okudukları ya da yazdıkları bir konu ya da metin hakkında çeşitli görseller oluşturmalarını ve düzenlemelerini sağlayan uygulama veya web siteleridir.	Kavram haritası oluşturma Hikâye haritası oluşturma Karikatür oluşturma Beyin fırtınası Fotoğraf ve resimlere not alma Görsel çizme
İş birlikli yazma araçları	Google Doküman	Öğrencilerin çevrim içi iki ya da daha fazla kişi olarak ortak bir metin oluşturabildikleri ve düzenleyebildikleri uygulamalardır.	Geri bildirim Paylaşma İş birlikli yazma Yansıtma Yorum yapma Düzeltilme
Wikiler	Wikispace Wikidot	Çevrim içi birden çok kişinin iş birlikli olarak içerik oluşturmalarını, düzenlemelerini ve yayınlamalarını sağlayan internet sitesidir.	İş birlikli Yazma Değerlendirme Paylaşma Yayınlama Düzenleme
Sunum araçları	Prezi Google Slaytlar	Çevrim içi olarak sunum oluşturmaya, sunum yapmaya ve kaydetmeye yarayan internet siteleridir.	Düzenleme Paylaşma İş birliği
Sosyal öğrenme platformları	Edmudo Beyazpano Google Sınıf	Öğretmen, öğrenci ve velilerin etkileşimde buldukları ödev verme, dosya paylaşma ve değerlendirme gibi etkinliklerin çevrim içi olarak yapılabildiği sosyal öğrenme platformlarıdır.	Ödevlendirme Dosya paylaşımı İş birliği Paylaşma Yayınlama Geri bildirim ve değerlendirme Duyuru Dosya saklama
Çok biçimli metin oluşturma araçları	Photostory 3 Movie Maker	Öğrencilerin yazı, ses, görsel ve video gibi medya araçlarından oluşan çok biçimli metinler oluşturmalarını sağlayan programlardır.	Düzenleme Yazı, ses, görsel ve video ekleme Bütünleştirme Sunma İş birliği Değerlendirme

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### MATERYAL VE YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma deseni, çalışma grubu, örneklem grubu, veri toplama araçları, verilerin analizi ve araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğinden bahsedilecektir.

#### 3.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, karma yöntemin karma çeşitleme deseni kullanılarak yapılmıştır. Araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının kâğıttan dijital yazma tutumlarının belirleyebilmek için bu desen kullanılmıştır. Karma yöntemin araştırmaları hem nicel hem de nitel desenleri içinde barındırdığından herkes tarafından tercih edilmektedir. Alkan, Şimşek, Erbil çalışmasında (2019) karma yöntemde her iki desenin de avantajlarından yararlanılabildiğini belirtmiştir. Creswell ve Plano Clark (2007) karma yöntemi, nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanımını kapsayan bir yaklaşım; tek bir araştırmada hem nitel hem de nicel verilerin toplanması, analizi ve birlikte kullanımı olarak tanımlamıştır.

Karma yöntem araştırmaları, nitel ve nicel yöntemlerin birleşmesiyle değil bunların güçlü yanlarının birbirini destekler nitelikte kullanılmasıyla gerçekleşir (Ersoy, Fırat ve Kabakçı, 2014). Karma yöntem araştırmaları, nitel ve nicel araştırmaları birlikte kullanmakla bunları tek başına kullanmaya göre daha başarılıdır. Karma yöntemde birçok araştırma sorusu veya soruları bu yöntemin sunduğu çözüm yolları ile tamamen cevaplandırılabilir (Baki ve Gökçek, 2012). Karma çeşitleme deseninde nitel ve nicel yöntemleri birlikte kullanarak elde edilen verileri çoğaltıp, bu verileri karşılaştırarak ve bütünleştirerek araştırma soruları ile doğrudan veriler elde edilmesi hedeflenir. Ayrıca nitel verilerle nicel veriler (ya da nicel verilerin nitel verilerle) karşılaştırılıp anlamlandırılarak araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği daha sağlam temeller üzerine oturur (Yıldırım ve Şimşek 2018).

### 3.2.Örnekleme Grubu

Bu araştırmanın örnekleme grubunu Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde öğrenim gören Türkçe öğretmeni adayları oluşturmaktadır. Bu çalışmada seçkisiz örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Basit seçkisiz örnekleme, her bir örnekleme birimine eşit seçilme olasılığı vererek seçilen birimlerin örnekleme alındığı yöntemdir (Akgün vd. 2020). Bu çalışmada basit seçkisiz örnekleme yönteminin seçilmesinin amacı temsil edici bir örneklem seçiminin geçerli ve en iyi yolu olması ve ayrıca temsilliği sağlamada diğer örnekleme yöntemlerinden daha güçlü olmasıdır.

#### 3.2.1.Araştırmanın Nicel Örneklem Grubu

Tablo 2

Araştırmanın nicel örneklem grubunun cinsiyetleri

Cinsiyet	f	%
Kadın	153	70,5
Erkek	64	29,5
Toplam	217	100

Tablo 2 incelendiğinde çalışmaya katılanların %70,5'inin kadın, %29,5'inin erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 3

Araştırmanın nicel örneklem grubunun yaşları

Yaş	F	%
18-19	41	18,9
20-21	103	47,5
22-23	58	26,7
24 ve üzeri	15	6,9
Toplam	217	100

Tablo 3 incelendiğinde adayların %18,9'sinin 18-19 yaş grubu, %47,5'inin 20-21 yaş grubunda, %26,7'sinin 22-23 yaş grubunda, %6,9'unun da 24 ve üzeri yaş grubunda olduğu görülmektedir.

Tablo 4

Araştırmanın nicel örneklem grubunun sınıfları

Sınıf	f	%
1	37	%17,1
2	26	%12,0
3	83	%38,2
4	71	%32,7
Toplam	217	%100

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan adayların %17,1'inin 1.sınıfta, %12'sinin 2. Sınıfta, %38,2'sinin 3.sınıfta, %32,7'sinin 4.sınıfta olduğu görülmektedir.

### 3.2.2 Araştırmanın Nitel Çalışma Grubu

Araştırmaya katılan 15 Türkçe öğretmeni adayı, 4.sınıfta okuyan kadın Türkçe öğretmeni adaylarından oluşmaktadır.

Tablo 5

Araştırmanın nitel çalışma grubunun yaşları

Yaş	F	%
19-20	10	66,7
23-24	4	26,7
24 ve üzeri	1	6,7
Toplam	15	100

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının %66,7'sinin 19-20, %26,7'sinin 23-24; %6,7'sinin 24 ve üzeri yaşta olduğu görülmektedir.

Tablo 6

Araştırmanın nitel çalışma grubunun sınıfları

Sınıf	f	%
4	13	%86,7
3	2	%13,3
Toplam	15	100

Tablo 6 incelendiğinde araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının %86,7'sinin 4.sınıfta; %13,3'ünün de 3. sınıfta olduğu görülmektedir.

### 3.3. Veri Analizi

Kâğıttan Dijitale Yazma ölçeğinden alınan puanların güvenilirliğini belirlemek için Cronbach Alfa iç tutarlılık hesaplamaları yapılmıştır. Kâğıttan Dijitale Yazma Ölçeği'nin Cronbach Alfa değerinin 0.856 olduğu görülmüştür. Tüm maddeler için elde edilen Alfa değeri o anketin toplam güvenilirliğini gösterir ve genel kabul bu değer 0.7 ve büyük olmasıdır (Kılıç, 2016). Araştırmanın nitel kısmını analiz etmek için ise betimsel veri analizi yapılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2018) nitel araştırmanın betimsel analizinde görüşme, gözlem süreçlerinde kullanılan soru ya da boyutlara göre araştırma sonuçlarının sunulabileceğini ve araştırmada gözlenen ya da görüşülen bireylerin görüşlerini çarpıcı biçimde yansıtmak için doğrudan alıntılar yapılabildiğini ifade etmektedir. Bu araştırma da nitel görüşme formundaki görüşler belli temalarda kodlanarak öğretmen görüşlerine doğrudan alıntılarla yer verilmiştir. Araştırmanın veri analizine başlamadan önce verilerin basıklık ve çarpıklık değerlerine bakılmıştır. Verilerin normal dağılım göstermesi için -2 ile +2 arasında olması gerekmektedir (Şencan, 2005). Araştırmada kullanılan ölçeklerden elde edilen verilere göre de ölçeğin normal dağılım gösterdiği görülmüştür.

Tablo 7

Ölçeğe ait çarpıklık ve basıklık değeri

Boyutlar	Çarpıklık	Basıklık
Dijital	-,437	1,337
Kâğıt	-,477	,815

Tablodan 7 incelendiğinde çarpıklık katsayısı dijital ve kâğıt boyutta -2 ile +2 arasında bulunduğu için dağılım normal kabul edilir. Araştırmanın verileri normal dağılım gösterdiği için analizlerde parametrik testler uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen verilere tanımlayıcı istatistiksel analizler, t-testi, tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır.

### **3.4. Veri Toplama Araçları**

İki farklı bölümden verileri toplamak için iki farklı ölçme aracı kullanılmıştır. Araştırmanın ilk bölümünde 2017 yılında yazılan Baştuğ ve Keskin'in hazırlamış olduğu “Kâğıttan Dijitale Yazma” ölçeği kullanılmıştır (Ek 1). Araştırmanın ikinci bölümünde ise Kâğıttan Dijitale Yazma Tutumunu ölçmek amacıyla “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” uygulanmıştır (Ek 2).

#### **3.4.1. Kâğıttan Dijitale Yazma Ölçeği**

Araştırmada Baştuğ ve Keskin (2017) tarafından geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan “Kâğıttan Dijitale Yazma Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçekte yer alan 12 soru, yazmanın dijital boyutuyla ilişkili iken 7 soru yazmanın kâğıt boyutuyla ilişkilidir. Ölçeğin güvenilirlikleri dijital ortamlarda yazma tutumu boyutu  $\alpha = .89$ ; Kâğıt ortamında yazma tutumu boyutu  $\alpha = .75$ ; ölçeğin tamamı ise  $\alpha = .77$ 'dir. Ayrıca ölçeğin tekrar test güvenilirlik sonuçları dijital ortamlarda yazma tutumu boyutu = .98; Kâğıt ortamında yazma tutumu = .96; ölçeğin tamamı ise .97 bulunmuştur.

#### **3.4.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu**

Araştırmada Türkçe öğretmen adaylarının kâğıttan dijitale yazma tutumlarını belirleyebilmek amacıyla “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” hazırlanmıştır. Formun geçerliğini ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla alanında uzman iki Türkçe öğretmeninden ve iki öğretim üyesinden uzman görüşü alınmıştır. Formun pilot uygulaması bir öğretmen adayı üzerinde yapılmıştır. Uzman görüşü alındıktan sonra sorulara ekleme ve çıkarma

yapılarak son şekliyle 6 adet açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur.





## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmadan elde edilen nicel ve nitel verilerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

### 4.1. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Kâğıttan Dijitale Yazma Tutumları ile İlgili Nicel Bulgular ve Yorum

Tablo 8

Türkçe öğretmeni adaylarının yaşamını geçirdiği yerler

Yer	f	%
Köy	22	10,1
Kasaba	22	10,1
Şehir	79	36,4
Büyükşehir	94	43,3
Toplam	217	100

Tablo 8 incelendiğinde araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının %10,1'inin köyde, %10,1'inin kasabada, %36,4'ünün şehirde, %43,3'ünün de büyükşehirde yaşadığı görülmektedir.

Tablo 9

Türkçe öğretmeni adaylarının okuduğu kitap sayısı

Yıllık okunan kitap sayısı	f	%
1-5	34	15,7
5-10	72	33,2
10-15	58	26,7
16+	53	24,4
Toplam	217	100

Tablo 9 incelendiğinde Türkçe öğretmeni adaylarının %15,7'sinin 1-5, %33,2'sinin 5-10, %26,7'sinin 10-15, %24,4'ünün de 16 ve üzeri kitap okuduğu görülmektedir.

Tablo 10

Türkçe öğretmeni adaylarının internette geçirdiği süre

Süre	F	%
0-1	6	2,8
1-2	12	5,5
2-3	44	20,3
3-4	54	24,9
5.seçenek	101	46,5
Toplam	217	100

Tablo 10 incelendiğinde Türkçe öğretmeni adaylarının %2,8'i internette 0-1 saat, %5,5'i 1-2 saat, %20,3'ü 2-3 saat, %24,9'u 3-4 saat, %46,5'i ise bu saatlerin dışında internette süre geçirdiği görülmektedir.

Tablo 11

Kâğıttan dijital yazma ölçeğinin dijital boyutuna ait tanımlayıcı istatistik analizleri

Maddeler	$\bar{x}$	ss
Madde 5	4,20	.94054
Madde 14	3,86	.12598
Madde 18	3,60	.14606
Madde 17	3,23	.20865
Madde 13	3,22	.25450
Madde 4	3,05	.33946
Madde 2	3,04	.33946
Madde 6	3,04	.32905

Tablo 11 incelendiğinde Türkçe öğretmeni adaylarının dijital yazma boyutunda Türkçe, Dil Anlatım ve Edebiyat derslerinde öğretmeninin tabletine hikâye yazdırma, öğretmeninin verdiği bir kompozisyon ödevini internet ortamında paylaşma ve ödevlerini dijital araçlarda yazma fikrini çoğunlukla tercih ettiği görülmektedir. Dijital ortamlarda okuduğu bir haberin veya olayın altına yorum yazma, online formlarda bir konu hakkında

yazarak tartışma, sınıfta ders esnasında önemli notlarını tablete yazma, ders çalışırken notlarını dijital ortamlara yazma düşüncesinde ve sınıfça yapılan bir hikâye yazma etkinliğini online bir ortamda gerçekleştirme konularında Türkçe öğretmeni adaylarının kararsız oldukları görülmektedir.

Tablo 12

Kâğıttan dijitale yazma ölçeğinin kâğıt boyutuna ait tanımlayıcı istatistik analizleri

Maddeler	$\bar{x}$	ss
Madde 15	4,21	.94342
Madde 19	3,97	.10739
Madde 11	3,94	.03489
Madde 16	3,74	.25747
Madde 7	3,64	.32231
Madde 10	2,67	.34331
Madde 3	2,30	.32342

Tablo 12 incelendiğinde Türkçe öğretmeni adaylarının okullarda çeşitli yazılar yazmak için defter ya da kağıtlar kullanma, okunan bir kitap hakkında bir deftere ya da kâğıda düşüncelerini yazma, hatırlatma amaçlı küçük kâğıt notların (post-it) daha güvenli olduğu, önemli bilgileri yazmak için sürekli olarak not defteri taşıma ve bir matbaa ile anlaşarak sınıfça bir gazete çıkarma ve yayınlama fikrini çoğunlukla tercih ettiği görülmektedir. İhtiyaç listelerinin her zaman küçük kâğıtlara yazılması fikri ve boş zamanlarınızda arkadaşlarla internet üzerinden yazışma düşüncesinin ise Türkçe öğretmeni adayları tarafından çok sayıda tercih edilmediği görülmektedir.

Tablo 13

Kâğıttan dijitale yazma ölçeği dijital boyutuna ilişkin cinsiyete bağlı t testi sonuçları

Maddeler	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	df	t	p
Madde 1	Kadın	153	3,50	1,20	2,738	215	.007
	Erkek	64	3,00	1,34	2,621	107,684	.010
Madde 2	Kadın	153	2,96	1,35	1,583	215	.115
	Erkek	64	3,28	1,27	1,621	124,672	.108

Tablo 13'ün devamı

Maddeler	Cinsiyet	n	X	ss	df	t	p
Madde 4	Kadın	153	2,93	1,31	1,907	215	.058
	Erkek	64	3,31	1,37	1,868	112,991	.064
Madde 5	Kadın	153	4,28	.91	2,069	215	.040
	Erkek	64	4,00	.97	2,016	111,631	.046
Madde 6	Kadın	153	3,07	1,27	.553	215	.581
	Erkek	64	2,96	1,45	.524	105,276	.602
Madde 8	Kadın	153	3,52	1,21	-,679	215	.498
	Erkek	64	3,65	1,34	-,651	107,890	.517
Madde 9	Kadın	153	4,20	1,04	3,282	215	.001
	Erkek	64	3,68	1,12	3,181	110,502	.002
Madde 12	Kadın	153	3,31	1,18	-,687	215	.493
	Erkek	64	3,43	1,27	-,667	110,957	.506
Madde 13	Kadın	153	3,24	1,13	.409	215	.683
	Erkek	64	3,17	1,51	.363	93,598	.717
Madde 14	Kadın	153	4,01	1,05	3,264	215	.001
	Erkek	64	3,48	1,20	3,086	105,093	.003
Madde 17	Kadın	153	3,28	1,17	.903	215	.367
	Erkek	64	3,12	1,27	.874	110,026	.384
Madde 18	Kadın	153	3,52	1,11	-1,573	215	.117
	Erkek	64	3,79	1,21	-1,519	109,682	.132

Tablo 13 incelendiğinde Türkçe öğretmeni adaylarının ders çalışırken notlarını dijital ortamlara yazma ( $t_{(215)} = -1,583$ ;  $p > .05$ ), sınıfta ders esnasında önemli notlarınıızı tabletine yazma ( $t_{(215)} = -1,907$ ;  $p > .05$ ), sınıfça yapılan bir hikaye yazma etkinliğini online bir ortamda gerçekleştirme ( $t_{(215)} = .553$ ;  $p > .05$ ), sınıf arkadaşlarının derslere ilişkin notlarını yazdığı bir internet sitesi oluşturma ( $t_{(215)} = - ,679$   $p > .05$ ), online bir blog üzerinde öykü yazma ( $t_{(215)} = - ,687$ ;  $p > .05$ ), online formlarda bir konu hakkında yazarak tartışma ( $t_{(215)} = .409$ ;  $p > .05$ ), dijital ortamlarda okudukları bir haberin, olayın altına yorum yazma ( $t_{(215)} = .903$ ;  $p > .05$ ), ödevlerini dijital araçlar (bilgisayar, internet, tablet, telefon gibi) kullanarak yazma ( $t_{(215)} = -1,573$ ;  $p > .05$ ) ile Türkçe öğretmeni adaylarının cinsiyeti arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Boş zamanlarında sosyal medyada bir şeyler yazma ( $t_{(215)} = 2,738$ ;  $p < .05$ ), Türkçe, dil-anlatım ve edebiyat derslerinde öğretmenin tabletine bir hikâye yazdırma ( $t_{(215)} = 2,069$ ;  $p < .05$ ), günlüklerin bilgisayar ya da mobil cihazlarda tutulması ( $t_{(215)} = 3,282$ ;  $p < .05$ ), öğretmenin verdiği bir kompozisyon ödevini internet ortamlarında paylaşma ( $t_{(215)} = 3,264$ ;  $p < .05$ )

maddeleri ile Türkçe öğretmeni adaylarının cinsiyeti arasında anlamlı bir ilişki görülmektedir. Kadın öğretmen adayları erkek öğretmen adaylarına göre boş zamanlarında sosyal medyada bir şeyler yazmayı; Türkçe, dil anlatım ve edebiyat derslerinde öğretmenin tabletine hikâye yazdırmasını, günlüklerini bilgisayar ve mobil cihazlarda tutmayı ve öğretmenin verdiği kompozisyon ödevini internette paylaşmayı daha fazla tercih ettiklerini ifade etmektedir.

Tablo 14

Kâğıttan dijitale yazma ölçeği kâğıt boyutuna ilişkin cinsiyete bağlı t testi sonuçları

Maddeler	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	df	t	p
Madde 3	Kadın	153	2,30	1,27261	-,139	215	.889
	Erkek	64	2,32	1,44809	-,132	105,708	.895
Madde 7	Kadın	153	3,85	1,22162	3,743	215	.000
	Erkek	64	3,14	1,42391	3,515	103,692	.001
Madde 10	Kadın	153	2,60	1,30905	1,102	215	.272
	Erkek	64	2,82	1,42043	1,066	109,964	.289
Madde 11	Kadın	153	4,11	,94550	3,932	215	.000
	Erkek	64	3,53	1,12643	3,660	101,936	.000
Madde 15	Kadın	153	4,32	,87982	2,816	215	.005
	Erkek	64	3,93	1,03701	2,633	102,787	.010
Madde 16	Kadın	153	3,88	1,20274	2,576	215	.011
	Erkek	64	3,40	1,32998	2,472	108,227	.015
Madde 19	Kadın	153	4,07	1,05197	1,966	215	.051
	Erkek	64	3,75	1,20844	1,857	104,902	.066

Tablo 14 incelendiğinde Türkçe öğretmeni adaylarının boş zamanlarında internet üzerinden yazışma ( $t_{(215)} = -,139$ ;  $p > .05$ ), ihtiyaç listelerini her zaman küçük kâğıtlara yazma ( $t_{(215)} = -1,102$ ;  $p > .05$ ) ve okudukları bir kitap hakkında bir deftere ya da kâğıda düşüncelerini yazma ( $t_{(215)} = 1,966$ ;  $p > .05$ ) maddeleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir. Ölçekte yer alan bir matbaa ile anlaşarak sınıfça bir gazete çıkarma ve yayınlama ( $t_{(215)} = 3,743$ ;  $p < .05$ ), hatırlatma amaçlı küçük kâğıt notların (post-it) daha güvenli olduğunu düşünme ( $t_{(215)} = 3,932$ ;  $p < .05$ ), okulda çeşitli konularda yazılar yazmak için defter ya da kâğıtlar kullanma ( $t_{(215)} = 2,816$ ;  $p < .05$ ), önemli bilgileri yazmak için sürekli olarak not defteri taşıma fikri ( $t_{(215)} = 2,576$ ;  $p < .05$ ) ile Türkçe öğretmeni adaylarının cinsiyeti arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Kadın öğretmen adayları

erkek öğretmen adaylarına göre bir matbaa ile anlaşarak sınıfça bir gazete çıkarma ve yayınlama, hatırlatma amaçlı küçük kâğıt notların (post-it) daha güvenli olduğu fikrini, okulda çeşitli konularda yazılar yazmak için defter ya da kağıtlar kullanma ve önemli bilgileri yazmak için sürekli olarak not defteri taşıma fikrini daha fazla tercih ettiklerini ifade etmektedirler.

Tablo 15

Kâğıttan dijitale yazma ölçeğinde dijital boyutta yaş faktörüne ilişkin ANOVA sonuçları

Maddeler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
Madde 1	Gruplar arası	4,083	3	1,361	.843	.472
	Gruplar içi	343,880	213	1,614		
	Toplam	347,963	216			
Madde 2	Gruplar arası	,641	3	.214	.118	.949
	Gruplar içi	385,581	213	1,810		
	Toplam	386,221	216			
Madde 4	Gruplar arası	4,987	3	1,662	.925	.429
	Gruplar içi	382,553	213	1,796		
	Toplam	387,539	216			
Madde 5	Gruplar arası	,734	3	.245	.274	.844
	Gruplar içi	190,344	213	.894		
	Toplam	191,078	216			
Madde 6	Gruplar arası	10,644	3	3,548	2,037	.110
	Gruplar içi	370,896	213	1,741		
	Toplam	381,539	216			
Madde 8	Gruplar arası	5,823	3	1,941	1,240	.296
	Gruplar içi	333,458	213	1,566		
	Toplam	339,281	216			
Madde 9	Gruplar arası	12,571	3	4,190	3,647	.014
	Gruplar içi	244,765	213	1,149		
	Toplam	257,336	216			
Madde 12	Gruplar arası	,222	3	.074	.050	.985
	Gruplar içi	315,160	213	1,480		
	Toplam	315,382	216			
Madde 13	Gruplar arası	1,656	3	.552	348	.791
	Gruplar içi	338,280	213	1,588		
	Toplam	339,935	216			

Tablo 15'in devamı

Maddeler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
Madde 14	Gruplar arası	10,513	3	3,504	2,834	.039
	Gruplar içi	263,340	213	1,236		
	Toplam	273,853	216			
Madde 17	Gruplar arası	3,754	3	1,251	.855	.465
	Gruplar içi	311,785	213	1,464		
	Toplam	315,539	216			
Madde 18	Gruplar arası	4,814	3	1,605	1,226	.301
	Gruplar içi	278,891	213	1,309		
	Toplam	283,705	216			

Tablo 15 incelendiğinde Türkçe öğretmeni adaylarının boş zamanlarda sosyal medyada bir şeyler yazma ( $F=.843$ ;  $p>.05$ ), ders çalışırken notlarını dijital ortamlara yazma ( $F=.118$ ;  $p>.05$ ) sınıfta ders esnasında önemli notlarını tabletlerine yazma ( $F=.925$ ;  $p>.05$ ); Türkçe, dil-anlatım ve edebiyat derslerinde öğretmenin tablete bir hikâye yazdırma ( $F=.274$ ;  $p>.05$ ), sınıfça yapılan bir hikaye yazma etkinliğini online bir ortamda gerçekleştirme ( $F=2.037$   $p>.05$ ), sınıf arkadaşlarının derslere ilişkin notlarını yazdığı bir internet sitesi oluşturma ( $F=.1240$ ;  $p>.05$ ), online bir blog üzerinde öykü yazma ( $F=.050$   $p>.05$ ), online formlarda bir konu hakkında yazarak tartışma ( $F=.348$   $p>.05$ ); dijital ortamlarda okudukları bir haberin, olayın altına yorum yazma ( $F=.855$   $p>.05$ ); ödevleri dijital araçlar kullanarak yazma ( $F=1,226$   $p>.05$ ) maddeleri ile Türkçe öğretmeni adaylarının yaşları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Günlüklerin bilgisayar ya da mobil cihazlarda tutulması ( $F=3.647$ ;  $p<.05$ ) ve öğretmenin verdiği bir kompozisyon ödevini internet ortamlarında paylaşma ( $F=2.834$ ;  $p<.05$ ) maddeleri ile Türkçe öğretmeni adaylarının yaşları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Birimler arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre 20-21 yaş aralığında öğretmen adaylarının 18-19 yaş gurubu öğretmen adaylarına göre günlüklerin bilgisayar ya da mobil cihazlarda (tutulması düşüncesini daha fazla tercih ettiği görülmektedir. Tukey testi sonuçlarına göre 22-23 yaş gurubu öğretmen adaylarının 18-19 yaş gurubu öğretmen adaylarına göre öğretmenin verdiği bir kompozisyon ödevini internet ortamlarında paylaşma fikrini daha çok tercih ettiği görülmektedir.

Tablo 16

Kâğıttan dijital yazma ölçeği kâğıt boyutunun yaş faktörüne ilişkin ANOVA sonuçları

Maddeler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
Madde 3	Gruplar arası	10,775	3	3,592	2,081	.104
	Gruplar içi	367,538	213	1,726		
	Toplam	378,313	216			
Madde 7	Gruplar arası	1,888	3	.629	.357	.784
	Gruplar içi	375,790	213	1,764		
	Toplam	377,677	216			
Madde 10	Gruplar arası	.908	3	.303	.166	.919
	Gruplar içi	388,862	213	1,826		
	Toplam	389,770	216			
Madde 11	Gruplar arası	16,508	3	5,503	5,456	.001
	Gruplar içi	214,829	213	1,009		
	Toplam	231,336	216			
Madde 15	Gruplar arası	3,005	3	1,002	1,128	.339
	Gruplar içi	189,243	213	.888		
	Toplam	192,249	216			
Madde 16	Gruplar arası	15,148	3	5,049	3,295	.021
	Gruplar içi	326,400	213	1,532		
	Toplam	341,548	216			
Madde 19	Gruplar arası	8,789	3	2,930	2,437	.066
	Gruplar içi	256,096	213	1,202		
	Toplam	264,885	216			

Tablo 16 incelendiğinde bir matbaa ile anlaşarak sınıfça bir gazete çıkarma ve yayınlama ( $F=.357$ ;  $p>.05$ ), ihtiyaç listelerinin her zaman küçük kâğıtlara yazılması ( $F=.166$   $p>.05$ ), okulda çeşitli konularda yazılar yazmak için defter ya da kâğıtlar kullanma ( $F=1,128$ ;  $p>.05$ ), okudukları bir kitap hakkında bir deftere ya da kâğıda düşüncelerini yazma ( $F=2,437$ ;  $p>.05$ ) maddeleri ile Türkçe öğretmeni adaylarının yaşları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Hatırlatma amaçlı küçük kâğıt notların daha güvenli olduğu ( $F=5,456$ ;  $p<.05$ ), önemli bilgileri yazmak için sürekli olarak not defteri taşıma ( $F=3,295$ ;  $p<.05$ ) maddeleriyle Türkçe öğretmeni adaylarının yaşları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Birimler arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre 22-23 yaş grubu öğretmen adaylarının 18-19 yaş gurubu öğretmen adaylarına göre hatırlatma amaçlı küçük kâğıt notların (post-it) daha



güvenli olduğu fikrini daha fazla tercih ettiği görülmektedir. Tukey testi sonuçlarına göre 22-23 yaş grubu öğretmen adaylarının 18-19 yaş grubu öğretmen adaylarına göre önemli bilgileri yazmak için sürekli olarak not defteri taşıma fikrini daha fazla tercih ettiği görülmektedir.

Tablo 17

Kâğıttan dijitale yazma ölçeği kâğıt boyutunun yaşamını geçirdiği yer faktörüne ilişkin ANOVA sonuçları

Maddeler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
Madde 3	Gruplar arası	25,867	3	8,622	7,988	.000
	Gruplar içi	229,903	213	1,079		
	Toplam	255,770	216			
Madde 7	Gruplar arası	3,382	3	1,127	1,279	.282
	Gruplar içi	187,696	213	.881		
	Toplam	191,078	216			
Madde 10	Gruplar arası	30,391	3	10,130	6,986	.000
	Gruplar içi	308,890	213	1,450		
	Toplam	339,281	216			
Madde 11	Gruplar arası	3,924	3	1,308	1,100	.350
	Gruplar içi	253,412	213	1,190		
	Toplam	257,336	216			
Madde 15	Gruplar arası	,676	3	.225	.208	.891
	Gruplar içi	230,661	213	1,083		
	Toplam	231,336	216			
Madde 16	Gruplar arası	11,111	3	3,704	2,593	.054
	Gruplar içi	304,272	213	1,429		
	Toplam	315,382	216			
Madde 19	Gruplar arası	21,663	3	7,221	4,808	.003
	Gruplar içi	319,885	213	1,502		
	Toplam	341,548	216			

Tablo 17 incelendiğinde bir matbaa ile anlaşarak gazete çıkarma ( $F=1,279$ ;  $p>.05$ ), hatırlatma amaçlı küçük kâğıt notların daha güvenli olduğu ( $F=1,100$   $p>.05$ ), okulda çeşitli konularda yazılar yazmak için defter ya da kağıtlar kullanma ( $F=.208$ ;  $p>.05$ ), önemli bilgileri yazmak için sürekli olarak not defteri taşıma ( $F=2,593$ ;  $p>.05$ ) maddeleri ile Türkçe öğretmeni adaylarının yaşadığı yer arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Boş

zamanlarınızda arkadaşlarıyla internet üzerinden yazışma ( $F=7,988$ ;  $p<.05$ ), ihtiyaç listelerinin her zaman küçük kâğıtlara yazılması ( $F=6,986$ ;  $p<.05$ ), okudukları bir kitap hakkında bir deftere ya da kâğıda düşüncelerini yazma ( $F=4,808$ ;  $p<.05$ ) maddeleri ile Türkçe öğretmeni adaylarının yaşadığı yer arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Birimler arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre büyükşehir, şehir ve kasabada yaşayan öğretmen adaylarının köyde yaşayan Türkçe öğretmeni adaylarına göre; boş zamanlarında arkadaşlarıyla internet üzerinden yazışma düşüncesini daha fazla tercih ettiği görülmektedir. Tukey testi sonuçlarına göre büyükşehir ve kasabada yaşayan öğretmen adayları şehirde ve köyde yaşayan öğretmen adaylarına göre ihtiyaç listelerinin her zaman küçük kâğıtlara yazılması fikrini daha fazla tercih ettikleri görülmektedir. Tukey testi sonuçlarına göre köyde yaşayan öğretmen adaylarının büyükşehirde yaşayan öğretmen adaylarına göre; kasabada yaşayan öğretmen adaylarının büyükşehirde yaşayan öğretmen adaylarına göre okudukları bir kitap hakkında bir deftere ya da kâğıda düşüncelerini yazma fikrini daha fazla tercih ettikleri görülmektedir.

Tablo 18

Kâğıttan dijitale yazma ölçeği dijital boyutun yaşamını geçirdiği yer faktörüne ilişkin ANOVA sonuçları

Maddeler	Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
Madde 1	Gruplar arası	10,289	3	3,430	2,163	.093
	Gruplar içi	337,674	213	1,585		
	Toplam	347,963	216			
Madde 2	Gruplar arası	26,284	3	8,761	5,185	.002
	Gruplar içi	359,937	213	1,690		
	Toplam	386,221	216			
Madde 4	Gruplar arası	3,285	3	1,095	.622	.602
	Gruplar içi	375,029	213	1,761		
	Toplam	378,313	216			
Madde 5	Gruplar arası	31,754	3	10,585	6,783	.000
	Gruplar içi	332,366	213	1,560		
	Toplam	364,120	216			
Madde 6	Gruplar arası	34,147	3	11,382	6,861	.000
	Gruplar içi	353,392	213	1,659		
	Toplam	387,539	216			

Tablo 18'in devamı

Maddeler	Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
Madde 8	Gruplar arası	14,236	3	4,745	2,752	.044
	Gruplar içi	367,303	213	1,724		
	Toplam	381,539	216			
Madde 9	Gruplar arası	3,550	3	1,183	.674	.569
	Gruplar içi	374,128	213	1,756		
	Toplam	377,677	216			
Madde 12	Gruplar arası	7,453	3	2,484	1,431	.235
	Gruplar içi	369,671	213	1,736		
	Toplam	377,124	216			
Madde 13	Gruplar arası	16,299	3	5,433	3,099	.028
	Gruplar içi	373,470	213	1,753		
	Toplam	389,770	216			
Madde 14	Gruplar arası	2,833	3	.944	.742	.528
	Gruplar içi	271,019	213	1,272		
	Toplam	273,853	216			
Madde 17	Gruplar arası	13,947	3	4,649	3,038	.030
	Gruplar içi	325,988	213	1,530		
	Toplam	339,935	216			
Madde 18	Gruplar arası	,301	3	.100	.111	.953
	Gruplar içi	191,948	213	.901		
	Toplam	192,249	216			

Tablo 18 incelendiğinde boş zamanlarda sosyal medyada bir şeyler yazma ( $F=2,163$ ;  $p>.05$ ), sınıfta ders esnasında önemli notlarını tabletlerine yazma ( $F=.622$ ;  $p>.05$ ), günlüklerin bilgisayar ya da mobil cihazlarda tutulması ( $F=.674$   $p>.05$ ), online bir blog üzerinde öykü yazma ( $F=1,431$   $p>.05$ ), öğretmenin verdiği kompozisyon ödevini internet ortamlarında paylaşma ( $F=.742$   $p>.05$ ), ödevlerini dijital araçlar kullanarak yazma ( $F=.111$   $p>.05$ ) maddeleri ile Türkçe öğretmeni adaylarının yaşadıkları yer arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Ders çalışırken notlarınızı dijital ortamlara yazma ( $F=5,185$   $p<.05$ ); Türkçe, dil-anlatım ve edebiyat derslerinde öğretmenin tablete bir hikâye yazdırma ( $F=6,783$   $p<.05$ ), sınıfça yapılan bir hikaye yazma etkinliğini online bir ortamda gerçekleştirme ( $F=6,861$   $p<.05$ ), sınıf arkadaşların derslere ilişkin notlarını yazdığı bir internet sitesi oluşturma ( $F=2,752$   $p<.05$ ), online formlarda bir konu hakkında yazarak tartışma ( $F=3,099$   $p<.05$ ), dijital ortamlarda okunan bir haberin, olayın altına yorum yazma

( $F=3,038$   $p<.05$ ) maddeleri ile Türkçe öğretmeni adaylarının yaşadıkları yer arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Birimler arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre büyükşehirde yaşayan Türkçe öğretmeni adaylarının köy ve şehirde yaşayan Türkçe öğretmeni adaylarına göre ders çalışırken notlarını dijital ortamlara yazma düşüncesini daha fazla tercih ettikleri; büyükşehirde yaşayan öğretmen adaylarının şehirde yaşayan öğretmen adaylarına göre Türkçe, dil-anlatım ve edebiyat derslerinde öğretmenlerinin tabletlerine bir hikâye yazdırma fikrini daha fazla tercih ettikleri; büyükşehirde yaşayan öğretmen adaylarının şehirde yaşayan öğretmen adaylarına göre sınıfça yapılan bir hikâye yazma etkinliğini online bir ortamda gerçekleştirme düşüncesini daha fazla tercih ettikleri; büyükşehirde yaşayan öğretmen adaylarının kasabada yaşayan öğretmen adaylarına göre online formlarda bir konu hakkında yazarak tartışma fikrini daha fazla tercih ettikleri; büyükşehirde yetişen öğretmen adaylarının köyde yaşayan öğretmen adaylarına göre dijital ortamlarda okudukları bir haberin, olayın altına yorum yazma fikrini daha fazla tercih ettikleri görülmektedir.

Tablo 19

Kâğıttan dijitale yazma ölçeği dijital boyutun not ortalaması faktörüne ilişkin ANOVA sonuçları

Maddeler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
	Gruplar arası	.154	2	.077	.047	.954
Madde 1	Gruplar içi	347,809	214	1,625		
	Toplam	347,963	216			
	Gruplar arası	4,895	2	2,447	1,374	.255
Madde 2	Gruplar içi	381,326	214	1,782		
	Toplam	386,221	216			
	Gruplar arası	4,350	2	2,175	1,245	.290
Madde 4	Gruplar içi	373,963	214	1,747		
	Toplam	378,313	216			
	Gruplar arası	12,341	2	6,171	3,754	.025
Madde 5	Gruplar içi	351,779	214	1,644		
	Toplam	364,120	216			
	Gruplar arası	1,989	2	.994	.552	.577
Madde 6	Gruplar içi	385,551	214	1,802		
	Toplam	387,539	216			

Tablo 19'un devamı

Maddeler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
Madde 8	Gruplar arası	3,652	2	1,826	1,034	.357
	Gruplar içi	377,887	214	1,766		
	Toplam	381,539	216			
Madde 9	Gruplar arası	10,525	2	5,263	3,067	.049
	Gruplar içi	367,152	214	1,716		
	Toplam	377,677	216			
Madde 12	Gruplar arası	5,253	2	2,626	1,511	.223
	Gruplar içi	371,872	214	1,738		
	Toplam	377,124	216			
Madde 13	Gruplar arası	4,748	2	2,374	1,319	.269
	Gruplar içi	385,022	214	1,799		
	Toplam	389,770	216			
Madde 14	Gruplar arası	2,972	2	1,486	1,174	.311
	Gruplar içi	270,880	214	1,266		
	Toplam	273,853	216			
Madde 17	Gruplar arası	2,195	2	1,097	.695	.500
	Gruplar içi	337,741	214	1,578		
	Toplam	339,935	216			
Madde 18	Gruplar arası	2,279	2	1,140	1,284	.279
	Gruplar içi	189,969	214	.888		
	Toplam	192,249	216			

Tablo 19 incelendiğinde; boş zamanlarda sosyal medyada bir şeyler yazma ( $F=.047$ ;  $p>.05$ ), ders çalışırken notlarını dijital ortamlara yazma ( $F=1,374$ ;  $p>.05$ ), sınıfta ders esnasında önemli notlarını tabletlerine yazma ( $F=1,245$ ;  $p>.05$ ), sınıfta yapılan bir hikaye yazma etkinliğini online bir ortamda gerçekleştirme ( $F=.552$ ;  $p>.05$ ), sınıf arkadaşlarının derslere ilişkin notlarını yazdığı bir internet sitesini oluşturma ( $F=1,034$ ;  $p>.05$ ), online bir blog üzerinde öykü yazma ( $F=1,511$   $p>.05$ ), online formlarda bir konu hakkında yazarak tartışma ( $F=1,319$   $p>.05$ ), öğretmenin verdiği kompozisyon ödevini internet ortamlarında paylaşma ( $F=1,174$   $p>.05$ ), dijital ortamlarda okunan bir haberin, olayın altına yorum yazma ( $F=.695$   $p>.05$ ), ödevleri dijital araçlar kullanarak yazma ( $F=1,284$   $p>.05$ ) maddeleri ile Türkçe öğretmeni adaylarının not ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Türkçe, dil-anlatım ve edebiyat derslerinde öğretmenin tablete bir hikâye yazdırma ( $F=3,754$   $p<.05$ ), günlüklerin bilgisayar ya da mobil cihazlarda tutulması ( $F=3,067$

p<.05) ile Türkçe öğretmeni adaylarının not ortalaması arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Birimler arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre 2.50-2.99 not ortalaması olan Türkçe öğretmeni adaylarının 3.00-4.00 not ortalaması olan Türkçe öğretmeni adaylarına göre Türkçe, dil-anlatım ve edebiyat derslerinde öğretmenin tabletine bir hikâye yazdırma fikrini daha fazla tercih ettiği; 3.00-4.00 not ortalaması olan Türkçe öğretmeni adaylarının 2.50-2.99 not ortalaması olan Türkçe öğretmeni adaylarına göre günlüklerin bilgisayar ya da mobil tutulması düşüncesini daha fazla tercih ettikleri görülmektedir.

Tablo 20

Kâğıttan dijitale yazma ölçeği kâğıt boyutun not ortalaması faktörüne ilişkin ANOVA sonuçları

Maddeler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
Madde 3	Gruplar arası	8,002	2	4,001	3,456	.033
	Gruplar içi	247,767	214	1,158		
	Toplam	255,770	216			
Madde 7	Gruplar arası	3,239	2	1,619	1,845	.161
	Gruplar içi	187,840	214	.878		
	Toplam	191,078	216			
Madde 10	Gruplar arası	,018	2	.009	.006	.994
	Gruplar içi	339,263	214	1,585		
	Toplam	339,281	216			
Madde 11	Gruplar arası	7,820	2	3,910	3,354	.037
	Gruplar içi	249,516	214	1,166		
	Toplam	257,336	216			
Madde 15	Gruplar arası	2,321	2	1,161	1,085	.340
	Gruplar içi	229,015	214	1,070		
	Toplam	231,336	216			
Madde 16	Gruplar arası	9,526	2	4,763	3,333	.038
	Gruplar içi	305,856	214	1,429		
	Toplam	315,382	216			
Madde 19	Gruplar arası	12,728	2	6,364	4,142	.017
	Gruplar içi	328,820	214	1,537		
	Toplam	341,548	216			

Tablo 20 incelendiğinde bir matbaa ile anlaşarak gazete çıkarma ( $F=1,845$ ;  $p>.05$ ), ihtiyaç listelerinin her zaman küçük kâğıtlara yazılması ( $F=.006$ ;  $p>.05$ ), okulda çeşitli konularda yazılar yazmak için defter ya da kâğıtlar kullanma ( $F=1,085$ ;  $p>.05$ ) ile Türkçe öğretmeni adaylarının not ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Boş zamanlarında arkadaşlarıyla internet üzerinden yazışma ( $F=3,456$ ;  $p<.05$ ), önemli bilgileri yazmak için sürekli olarak not defteri taşıma ( $F=3,354$ ;  $p<.05$ ), hatırlatma amaçlı küçük kâğıt notların daha güvenli olduğu ( $F=3,333$ ;  $p<.05$ ), okudukları bir kitap hakkında bir deftere ya da kâğıda düşüncelerini yazma ( $F=4,152$ ;  $p<.05$ ) maddeleri ile öğretmen adaylarının not ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Birimler arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre not ortalaması 3.00-4.00 arası olan Türkçe öğretmeni adaylarının not ortalaması 2.00-2.49 arası olan Türkçe öğretmeni adaylarına göre boş zamanlarında arkadaşlarıyla internet üzerinden yazışma düşüncesini daha fazla tercih ettikleri; 2.50-2.99 not ortalaması olan Türkçe öğretmeni adaylarının 2.00-2.49 not ortalaması olan Türkçe öğretmeni adaylarına göre önemli bilgileri yazmak için sürekli olarak not defteri taşıma fikrini daha fazla tercih ettikleri; 3.00-4.00 arası not ortalaması olan Türkçe öğretmeni adaylarının 2.50-2.99 arası not ortalaması olan Türkçe öğretmeni adaylarına göre okudukları bir kitap hakkında bir deftere ya da kâğıda düşüncelerini yazma fikrini daha fazla tercih ettikleri görülmektedir.

Tablo 21

Kâğıttan dijitale yazma ölçeği kâğıt boyutun sınıf faktörüne ilişkin ANOVA sonuçları

Maddeler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
Madde 3	Gruplar arası	11,921	3	3,974	3,471	.017
	Gruplar içi	243,848	213	1,145		
	Toplam	255,770	216			
Madde 7	Gruplar arası	2,703	3	.901	1,019	.385
	Gruplar içi	188,375	213	.884		
	Toplam	191,078	216			
Madde 10	Gruplar arası	11,455	3	3,818	2,481	.062
	Gruplar içi	327,826	213	1,539		
	Toplam	339,281	216			

Tablo 21'in devamı

Maddeler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
Madde 11	Gruplar arası	7,560	3	2,520	2,149	.095
	Gruplar içi	249,776	213	1,173		
	Toplam	257,336	216			
Madde 5	Gruplar arası	16,599	3	5,533	5,488	.001
	Gruplar içi	214,738	213	1,008		
	Toplam	231,336	216			
Madde 16	Gruplar arası	,804	3	.268	.182	.909
	Gruplar içi	314,578	213	1,477		
	Toplam	315,382	216			
Madde 19	Gruplar arası	17,268	3	5,756	3,781	.011
	Gruplar içi	324,280	213	1,522		
	Toplam	341,548	216			

Tablo 21 incelendiğinde bir matbaa ile anlaşarak sınıfça bir gazete çıkarma ve yayınlama ( $F=1.019$ ;  $p>.05$ ), ihtiyaç listelerinin her zaman küçük kâğıtlara yazılması ( $F=2,481$ ;  $p>.05$ ), hatırlatma amaçlı küçük kâğıt notların daha güvenli olduğu ( $F=2,149$ ;  $p>.05$ ), önemli bilgileri yazmak için sürekli olarak not defteri taşıma ( $F=.182$ ;  $p>.05$ ) maddeleri ile Türkçe öğretmeni adaylarının sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Boş zamanlarında arkadaşlarla internet üzerinden yazışma ( $F=3,471$ ;  $p<.05$ ), okulda çeşitli konularda yazılar yazmak için defter ya da kâğıtlar kullanma ( $F=.001$ ;  $p<.05$ ), okudukları bir kitap hakkında bir deftere ya da kâğıda düşüncelerini yazma ( $F=.011$ ;  $p<.05$ ) maddeleri ile Türkçe öğretmeni adaylarının sınıf düzeyleri arasında anlamlı farklılık görülmektedir. Birimler arasında anlamlı farklılıkları bulmak için yapılan Tukey testi sonuçlarına göre 2.sınıf Türkçe öğretmeni adaylarının 1. ve 4. sınıf Türkçe öğretmeni adaylarına göre boş zamanlarında arkadaşlarıyla internet üzerinden yazışma düşüncesini daha fazla tercih ettikleri; 2. sınıf Türkçe öğretmeni adaylarının 4. sınıf Türkçe öğretmeni adaylarına göre ihtiyaç listelerinin her zaman küçük kâğıtlara yazılması fikrini daha fazla tercih ettiği; 4.sınıf Türkçe öğretmeni adaylarının 1. sınıf Türkçe öğretmeni adaylarına göre önemli bilgileri yazmak için sürekli olarak not defteri taşıma fikrini daha fazla tercih ettiği; 4.sınıf Türkçe öğretmeni adaylarının 1.sınıf Türkçe öğretmeni adaylarına göre okudukları bir kitap hakkında bir deftere ya da kâğıda düşüncelerini yazma fikrini daha fazla tercih ettiği görülmektedir.



Tablo 22

Kâğıttan dijital yazma ölçeği dijital boyutunun sınıf faktörüne ilişkin ANOVA sonuçları

Maddeler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
Madde 1	Gruplar arası	13,052	3	4,351	2,767	.043
	Gruplar içi	334,911	213	1,572		
	Toplam	347,963	216			
Madde 2	Gruplar arası	5,311	3	1,770	.990	.398
	Gruplar içi	380,910	213	1,788		
	Toplam	386,221	216			
Madde 4	Gruplar arası	46,739	3	15,580	10,008	.000
	Gruplar içi	331,574	213	1,557		
	Toplam	378,313	216			
Madde 5	Gruplar arası	2,381	3	.794	.467	.705
	Gruplar içi	361,738	213	1,698		
	Toplam	364,120	216			
Madde 6	Gruplar arası	3,005	3	1,002	.555	.645
	Gruplar içi	384,534	213	1,805		
	Toplam	387,539	216			
Madde 8	Gruplar arası	3,410	3	1,137	.640	.590
	Gruplar içi	378,129	213	1,775		
	Toplam	381,539	216			
Madde 9	Gruplar arası	4,127	3	1,376	.784	.504
	Gruplar içi	373,550	213	1,754		
	Toplam	377,677	216			
Madde 12	Gruplar arası	9,886	3	3,295	1,911	.129
	Gruplar içi	367,239	213	1,724		
	Toplam	377,124	216			
Madde 13	Gruplar arası	6,085	3	2,028	1,126	.339
	Gruplar içi	383,684	213	1,801		
	Toplam	389,770	216			
Madde 14	Gruplar arası	7,716	3	2,572	2,059	.107
	Gruplar içi	266,136	213	1,249		
	Toplam	273,853	216			
Madde 17	Gruplar arası	3,042	3	1,014	.641	.589
	Gruplar içi	336,893	213	1,582		
	Toplam	339,935	216			
Madde 18	Gruplar arası	3,621	3	1,207	1,363	.255
	Gruplar içi	188,628	213	.886		
	Toplam	192,249	216			

Tablo 22 incelendiğinde ders çalışırken notlarını dijital ortamlara yazma ( $F=.990$ ;  $p>.05$ ); Türkçe, dil-anlatım ve edebiyat derslerinde öğretmeninin tabletine bir hikâye yazdırma ( $F=.467$ ;  $p>.05$ ), sınıfça yapılan bir hikaye yazma etkinliğini online bir ortamda gerçekleştirme ( $F=.555$   $p>.05$ ), sınıf arkadaşlarının derslere ilişkin notlarını yazdığı bir internet sitesi oluşturma ( $F=.640$ ;  $p>.05$ ), günlüklerin bilgisayar ya da mobil cihazlarda tutulması ( $F=.784$ ;  $p>.05$ ), online bir blog üzerinde öykü yazma ( $F=1,911$   $p>.05$ ), online formlarda bir konu hakkında yazarak tartışma ( $F=1,126$   $p>.05$ ), öğretmenin verdiği kompozisyon ödevini internet ortamlarında paylaşma ( $F=2,059$   $p>.05$ ), dijital ortamlarda okunan bir haberin, olayın altına yorum yazma ( $F=.641$   $p>.05$ ), ödevleri dijital araçlar kullanarak yazma ( $F=1,363$   $p>.05$ ) maddeleriyle Türkçe öğretmeni adaylarının sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Boş zamanlarında sosyal medyada bir şeyler yazma ( $F=2,767$   $p<.05$ ), sınıfta ders esnasında önemli notlarını tablete yazma ( $F=10,008$   $p<.05$ ) maddeleri ile Türkçe öğretmeni adaylarının sınıf düzeyleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Birimler arasındaki farklılığı tespit etmek amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre 1.sınıf Türkçe öğretmeni adaylarının 2.sınıf Türkçe öğretmeni adaylarına göre; 4.sınıf öğretmen adaylarının 2. ve 3. sınıf Türkçe öğretmeni adaylarına göre sınıfta ders esnasında önemli notlarını tabletinize yazma fikrini daha fazla tercih ettiği görülmektedir.

Tablo 23

Kâğıttan dijitale yazma ölçeği dijital boyutunun okuduğu kitap sayısı faktörüne ilişkin ANOVA sonuçları

Maddeler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
	Gruplar arası	4,877	3	1,626	1,009	.390
Madde 1	Gruplar içi	343,087	213	1,611		
	Toplam	347,963	216			
	Gruplar arası	3,577	3	1,192	.664	.575
Madde 2	Gruplar içi	382,644	213	1,796		
	Toplam	386,221	216			
	Gruplar arası	14,723	3	4,908	2,875	.037
Madde 4	Gruplar içi	363,590	213	1,707		
	Toplam	378,313	216			

Tablo 23'ün devamı

Maddeler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
Madde 5	Gruplar arası	,073	3	.024	.014	.998
	Gruplar içi	364,046	213	1,709		
	Toplam	364,120	216			
Madde 6	Gruplar arası	4,008	3	1,336	.742	.528
	Gruplar içi	383,531	213	1,801		
	Toplam	387,539	216			
Madde 8	Gruplar arası	4,544	3	1,515	.856	.465
	Gruplar içi	376,995	213	1,770		
	Toplam	381,539	216			
Madde 9	Gruplar arası	18,743	3	6,248	3,708	.012
	Gruplar içi	358,934	213	1,685		
	Toplam	377,677	216			
Madde 12	Gruplar içi	372,463	213	1,749		
	Toplam	377,124	216			
	Gruplar arası	4,851	3	1,617	.895	.445
Madde 13	Gruplar içi	384,918	213	1,807		
	Toplam	389,770	216			
	Gruplar arası	8,857	3	2,952	2,373	.071
Madde 14	Gruplar içi	264,995	213	1,244		
	Toplam	273,853	216			
	Gruplar arası	13,696	3	4,565	2,981	.032
Madde 17	Gruplar içi	326,240	213	1,532		
	Toplam	339,935	216			
	Gruplar arası	4,445	3	1,482	1,680	.172
Madde 18	Gruplar içi	187,804	213	.882		
	Toplam	192,249	216			

Tablo 23 incelendiğinde boş zamanlarında sosyal medyada bir şeyler yazma ( $F=1,009$ ;  $p>.05$ ), ders çalışırken notlarını dijital ortamlara yazma ( $F=.664$ ;  $p>.05$ ); Türkçe, dil-anlatım ve edebiyat derslerinde öğretmenin tablete bir hikâye yazdırma ( $F=.014$   $p>.05$ ), sınıfça yapılan bir hikaye yazma etkinliğini online bir ortamda gerçekleştirme ( $F=.742$ ;  $p>.05$ ), sınıf arkadaşlarının derslere ilişkin notlarını yazdığı bir internet sitesi oluşturma ( $F=.856$ ;  $p>.05$ ), online bir blog üzerinde öykü yazma ( $F=.889$   $p>.05$ ), online formlarda bir konu hakkında yazarak tartışma ( $F=.895$   $p>.05$ ), öğretmenin verdiği bir kompozisyon ödevini internet ortamlarında paylaşma ( $F=2,373$   $p>.05$ ), ödevlerini dijital

araçlar kullanarak yazma ( $F=1680$   $p>.05$ ) maddeleri ile Türkçe öğretmeni adaylarının sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Sınıfta ders esnasında önemli notlarınızı tablete yazma ( $F=2,875$   $p<.05$ ), günlüklerin bilgisayar ya da mobil cihazlarda tutulması ( $F=3,708$   $p<.05$ ); dijital ortamlarda okudukları bir haberin, olayın altına yorum yazma ( $F=2,981$   $p<.05$ ) maddeleri ile Türkçe öğretmeni adaylarının okudukları kitap sayısı arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Birimler arası farklılıkları belirlemek için yapılan Tukey testi sonuçlarına göre 16+ sayıda kitap okuyan Türkçe öğretmeni adayları 1-5 sayıda kitap okuyan Türkçe öğretmeni adaylarına göre sınıfta ders esnasında önemli notları tablete yazma fikrini daha fazla tercih ettiği; 11-15 arası kitap okuyan Türkçe öğretmeni adayları 1-5 sayıda kitap okuyanlara göre; 16 ve üzeri kitap okuyan Türkçe öğretmeni adaylarının 1-5 arası kitap okuyan Türkçe öğretmeni adaylarına göre günlüklerin bilgisayar ya da mobil cihazlarda tutulması düşüncesini daha fazla tercih ettiği; 16+ sayıda kitap okuyan Türkçe öğretmeni adaylarının 1-5 sayıda kitap okuyan Türkçe öğretmeni adaylarına göre dijital ortamlarda okudukları bir haberin, olayın altına yorum yazma fikrini daha fazla tercih ettiği görülmektedir.

Tablo 24

Kâğıttan dijitale yazma ölçeği kâğıt boyutunun okuduğu kitap sayısı faktörüne ilişkin ANOVA sonuçları

Maddeler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
	Gruplar arası	1,959	3	.653	.548	.650
Madde 3	Gruplar içi	253,811	213	1,192		
	Toplam	255,770	216			
	Gruplar arası	1,405	3	.468	.526	.665
Madde 7	Gruplar içi	189,673	213	.890		
	Toplam	191,078	216			
	Gruplar arası	1,163	3	.388	.244	.865
Madde 10	Gruplar içi	338,118	213	1,587		
	Toplam	339,281	216			
	Gruplar arası	4,972	3	1,657	1,399	.244
Madde 11	Gruplar içi	252,364	213	1,185		
	Toplam	257,336	216			
	Gruplar arası	2,513	3	.838	.780	.506
Madde 15	Gruplar içi	228,823	213	1,074		
	Toplam	231,336	216			

Tablo 24'ün devamı

Maddeler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
Madde 16	Gruplar arası	5,000	3	1,667	1,144	.332
	Gruplar içi	310,382	213	1,457		
	Toplam	315,382	216			
Madde 19	Gruplar arası	15,536	3	5,179	3,384	.019
	Gruplar içi	326,012	213	1,531		
	Toplam	341,548	216			

Tablo 24 incelendiğinde boş zamanlarda arkadaşlarla internet üzerinden yazışma ( $F=.548$ ;  $p>.05$ ), bir matbaa ile anlaşarak sınıfça bir gazete çıkarma ve yayınlama ( $F=.526$ ;  $p>.05$ ), ihtiyaç listelerinin her zaman küçük kâğıtlara yazılması ( $F=.244$   $p>.05$ ), hatırlatma amaçlı küçük kâğıt notların daha güvenli olduğu ( $F=1,399$ ;  $p>.05$ ), okulda çeşitli konularda yazılar yazmak için defter ya da kağıtlar kullanma ( $F=.780$ ;  $p>.05$ ), önemli bilgileri yazmak için sürekli olarak not defteri taşıma ( $F=1,144$   $p>.05$ ) maddeleri ile Türkçe öğretmeni adaylarının okudukları kitap sayısı arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Okudukları bir kitap hakkında bir deftere ya da kâğıda düşüncelerini yazma ( $F=3,384$   $p<.05$ ) maddesi ile Türkçe öğretmeni adaylarının sınıf düzeyleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Birimler arasındaki farklılığı tespit etmek için yapılan Tukey testi sonuçlarına göre 16+ sayıda kitap okuyan Türkçe öğretmeni adaylarının 1-5 arası kitap okuyan Türkçe öğretmeni adaylarına göre okudukları bir kitap hakkında bir deftere ya da kâğıda düşüncelerini yazma fikrini daha fazla tercih ettiği görülmektedir.

Tablo 25

Kâğıttan dijitale yazma ölçeği kâğıt boyutunun internette geçirilen süre faktörüne ilişkin ANOVA sonuçları

Maddeler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
Madde 3	Gruplar arası	44,230	4	11,057	11,081	.000
	Gruplar içi	211,540	212	.998		
	Toplam	255,770	216			
Madde 7	Gruplar arası	11,342	4	2,836	3,345	.011
	Gruplar içi	179,736	212	.848		
	Toplam	191,078	216			

Tablo 25'in devamı

Maddeler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
Madde 10	Gruplar arası	4,495	4	1,124	.712	.585
	Gruplar içi	334,786	212	1,579		
	Toplam	339,281	216			
Madde 11	Gruplar arası	12,204	4	3,051	2,639	.035
	Gruplar içi	245,133	212	1,156		
	Toplam	257,336	216			
Madde 15	Gruplar arası	14,119	4	3,530	3,445	.009
	Gruplar içi	217,217	212	1,025		
	Toplam	231,336	216			
Madde 16	Gruplar arası	8,541	4	2,135	1,475	.211
	Gruplar içi	306,841	212	1,447		
	Toplam	315,382	216			
Madde 19	Gruplar arası	18,122	4	4,531	2,970	.020
	Gruplar içi	323,426	212	1,526		
	Toplam	341,548	216			

Tablo 25 incelendiğinde ihtiyaç listelerinin her zaman küçük kâğıtlara yazılması ( $F=.712$ ;  $p>.05$ ), önemli bilgileri yazmak için sürekli olarak not defteri taşıma ( $F=1,475$ ;  $p>.05$ ) maddeleri ile Türkçe öğretmeni adaylarının internette geçirdikleri süre arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Boş zamanlarında arkadaşlarıyla internet üzerinden yazışma ( $F=11,081$   $p<.05$ ), bir matbaa ile anlaşarak sınıfça bir gazete çıkarma ve yayınlama ( $F=3,345$   $p<.05$ ), hatırlatma amaçlı küçük kâğıt notların daha güvenli olduğu ( $F=2,639$   $p<.05$ ), okulda çeşitli konularda yazılar yazmak için defter ya da kâğıtlar kullanma ( $F=3,445$   $p<.05$ ), okudukları bir kitap hakkında bir deftere ya da kâğıda düşüncelerini yazma ( $F=2,970$   $p<.05$ ) maddeleri ile Türkçe öğretmeni adaylarının internette geçirdikleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Birimler arasındaki farklılığı tespit etmek için yapılan Tukey testi sonuçlarına göre internette 3-4 saat süre geçiren Türkçe öğretmeni adayları, 0-1 saat süre geçiren Türkçe öğretmeni adaylarına göre; diğer süre geçiren Türkçe öğretmeni adaylarının 0-1;1-2;2-3;3-4 saat süre geçiren Türkçe öğretmeni adaylarına göre boş zamanlarında arkadaşlarıyla internet üzerinden yazışma düşüncesini daha fazla tercih ettiği; internette 1-2 saat internette süre geçiren Türkçe öğretmeni adaylarının 0-1 saat internette süre geçiren Türkçe öğretmeni adaylarına göre bir matbaa ile anlaşarak sınıfça bir gazete çıkarma ve yayınlama fikrini daha fazla tercih ettiği; internette diğer süre geçiren Türkçe öğretmeni

adaylarının 3-4 saat süre geçiren Türkçe öğretmeni adaylarına göre okulda çeşitli konularda yazılar yazmak için defter ya da kağıtlar kullanma fikrini daha fazla tercih ettiği; internette 1-2 saat süre geçiren Türkçe öğretmeni adaylarının 0-1 ve 3-4 saat süre geçiren Türkçe öğretmeni adaylarına göre okudukları bir kitap hakkında bir deftere ya da kâğıda düşüncelerini yazma fikrini daha fazla tercih ettikleri görülmektedir.

Tablo 26

Kâğıttan dijitale yazma ölçeği dijital boyutunun internette geçirilen süre faktörüne ilişkin ANOVA sonuçları

Maddeler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
Madde 1	Gruplar arası	28,597	4	7,149	4,746	.001
	Gruplar içi	319,366	212	1,506		
	Toplam	347,963	216			
Madde 2	Gruplar arası	9,336	4	2,334	1,313	.266
	Gruplar içi	376,885	212	1,778		
	Toplam	386,221	216			
Madde 4	Gruplar arası	20,983	4	5,246	3,112	.016
	Gruplar içi	357,330	212	1,686		
	Toplam	378,313	216			
Madde 5	Gruplar arası	9,110	4	2,277	1,360	.249
	Gruplar içi	355,010	212	1,675		
	Toplam	364,120	216			
Madde 6	Gruplar arası	4,122	4	1,030	.570	.685
	Gruplar içi	383,418	212	1,809		
	Toplam	387,539	216			
Madde 8	Gruplar arası	2,203	4	.551	.308	.873
	Gruplar içi	379,336	212	1,789		
	Toplam	381,539	216			
Madde 9	Gruplar arası	8,617	4	2,154	1,237	.296
	Gruplar içi	369,061	212	1,741		
	Toplam	377,677	216			
Madde 12	Gruplar arası	8,297	4	2,074	1,192	.315
	Gruplar içi	368,827	212	1,740		
	Toplam	377,124	216			

Tablo 26'nin devamı

Maddeler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
Madde 13	Gruplar arası	2,746	4	.687	.376	.826
	Gruplar içi	387,023	212	1,826		
	Toplam	389,770	216			
Madde 14	Gruplar arası	4,070	4	1,017	.799	.527
	Gruplar içi	269,783	212	1,273		
	Toplam	273,853	216			
Madde 17	Gruplar arası	5,538	4	1,384	.878	.478
	Gruplar içi	334,398	212	1,577		
	Toplam	339,935	216			
Madde 18	Gruplar arası	12,637	4	3,159	3,729	.006
	Gruplar içi	179,611	212	.847		
	Toplam	192,249	216			

Tablo 26 incelendiğinde ders çalışırken notlarını dijital ortamlara yazma ( $F=1,313$ ;  $p>.05$ ); Türkçe, dil-anlatım ve edebiyat derslerinde öğretmenin tablete bir hikâye yazdırma ( $F=1,360$ ;  $p>.05$ ), sınıfça yapılan bir hikaye yazma etkinliğini online bir ortamda gerçekleştirme ( $F=.570$   $p>.05$ ), sınıf arkadaşlarının derslere ilişkin notlarını yazdığı bir internet sitesi oluşturma ( $F=.308$ ;  $p>.05$ ), günlüklerin bilgisayar ya da mobil cihazlarda tutulması ( $F=1,237$ ;  $p>.05$ ), online bir blog üzerinde öykü yazma ( $F=1,192$   $p>.05$ ), online formlarda bir konu hakkında yazarak tartışma ( $F=.376$   $p>.05$ ), öğretmenin verdiği bir kompozisyon ödevini internet ortamlarında paylaşma ( $F=.799$   $p>.05$ ), dijital ortamlarda okudukları bir haberin, olayın altına yorum yazma ( $F=.878$   $p>.05$ ) maddeleri ile Türkçe öğretmeni adaylarının sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Boş zamanlarında sosyal medyada bir şeyler yazma ( $F=4,746$   $p<.05$ ), sınıfta ders esnasında önemli notlarını tablete yazma ( $F=3,112$   $p<.05$ ), ödevlerini dijital araçlar kullanarak yazma ( $F=3,729$   $p<.05$ ) maddeleri ile Türkçe öğretmeni adaylarının internette geçirdiği süre arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Birimler arası farklılıkları belirlemek için yapılan Tukey testi sonuçlarına internette diğer süre geçiren Türkçe öğretmeni adaylarının, 3-4 saat süre geçiren Türkçe öğretmeni adaylarına göre boş zamanlarında sosyal medyada bir şeyler yazma fikrini daha fazla tercih ettiği; internette 1-2 saat ve diğer süre geçiren Türkçe öğretmeni adaylarının internette 0-1 saat süre geçiren Türkçe öğretmeni adaylarına göre ödevlerini dijital araçlar kullanarak yazma fikrini daha fazla tercih ettikleri görülmektedir.



## 4.2. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Kâğıttan Dijitale Yazma Tutumları ile İlgili Nitel Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bölümde veri analizindeki nitel analiz verilerine yer verilecektir.

Tablo 27

Türkçe öğretmeni adaylarının kâğıt kalemle yazma nedenleri

Kod	f	%
Kalıcılık sağlama	9	52,94
Duygusal bağ kurma	2	11,76
Kullanışlılık	1	5,88
Öğrenme kolaylığı	1	5,88
Yazma özgürlüğü	1	5,88
Geri dönüş sağlama kolaylığı	1	5,88
Saklanabilir olması	1	5,88
Hatırlanabilir olması	1	5,88
Toplam	17	100

Tablo 27'ye göre araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adayları kâğıt kalemle yazma nedenleri arasında %52,94 oranında kalıcılığı sağlama görüşü yer almıştır. Bu görüşü destekleyen 14 görüş yer almaktadır. Kâğıt kalemle yazınca yazılarının daha kalıcı olduğunu düşünen öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir:

*Çoğu zaman notlarımı kâğıt kalem ile yazmayı tercih ediyorum. Çünkü dijital ortamda sayfayı belirli bir standart kalıp içerisinde doldurmam gerektiğinden kendimi kısıtlanmış hissediyorum. Ancak notlarımı bir kâğıda yazarken sayfayı özgür bir şekilde (ok çıkarıp sayfanın en altındaki küçük bir yere yazma vb. gibi) rahatça kullanabiliyorum. Ayrıca kâğıt kalemle notlarımı yazıya geçirdiğimde dijitalle oranla daha kalıcı bir öğrenme gerçekleştirdiğimi düşünüyorum. (Ö8)*

*Evet kâğıt ve kalemle yazarım. Daha hissedilebilir olduğu için hem daha çok aklımda kalıyor. Şarj bitmesi, bozulması durumu da yok, yıllarca saklanabilir. (Ö7)*

*Evet not tutarken daha kullanışlı geldiği için kâğıt kalemi tercih ederim. Kalemle yazarak notlarımın zihnimde daha kalıcı hale geldiğini düşünürüm. (Ö5)*

Tablo 28

Türkçe öğretmeni adaylarının ödevlerini dijital ortamlarda ya da kâğıt üzerinde yapma ile ilgili görüşleri

Kod	f	%
Dijital ortamda (bilgisayar, telefon, tablet)	8	53,33
Kâğıt üzerinde	7	46,66
Toplam	15	100

Tablo 28'e göre araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının %53,33'ü dijital ortamda; %46,66'sı ise kâğıt üzerinde yazmayı tercih etmektedir. Dijital yazmayı tercih eden öğretmen görüşleri şöyledir:

*Ödevlerimi daha çok dijital ortamda yapmayı tercih ediyorum. Çünkü herhangi bir yazım hatası yaptığımda bunu daha kolay fark edebiliyor (altında kırmızı renk belirlemekte) ya da ödevde herhangi bir sayfa sınırlandırması var ise ve ben daha fazla bilgi aktarmak istiyorsam puntoyu küçülterek bu problemi kolayca ortadan kaldırılabiliyorum. Ancak kâğıt kalemlle ödevimi yazdığımda yazımın büyüklüğünü değiştirmek pek mümkün olmadığı için (alışkanlık sebebiyle) bunu yapamıyorum. (Ö8)*

*Uzun yazılar yazmam gerekliyse dijitalde yazıyorum. Kolaylık ve zaman tasarrufu sağlıyor. Kağıtta yazmak, silmek, bölümler arasında yer değiştirmek zor oluyor. (Ö11)*

Tablo 29

Türkçe öğretmeni adaylarının ödevlerini dijital ortamlarda yapma nedenleri

Kod	f	%
Kolaylık sağlama	5	25
Zaman tasarrufu sağlama	4	20
İşlevsel ve pratik olması	3	15
Çağa ayak uydurmak	2	10
Kâğıt Tasarrufu	2	10
Ulaşılabilirlik	1	5
Ekonomiklik	1	5
Güvenirlilik	1	5

Tablo 29'un devamı

Kod	f	%
Korunabilirlik	1	5
Toplam	20	100

Tablo 29'a göre araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının %25'inin dijital yazma sebebinin kolaylık sağlama olduğu görülmektedir. Konu ile ilgili katılımcı görüşleri şöyledir:

*Bundan iki yıl önce aynı soruyla karşılaşıyordum cevabım farklı olabilirdi. Lakin şu an dijital ortam da yazmak daha kolayıma geliyor. Zaman, görsellik ve kâğıt açısından dijital ortamda yazmak daha cazip geliyor. Yaptığım hataları değiştirebiliyorum. Sayfa düzeni yazı boyutunu ayarlamak da çok kolay oluyor. Hatta önemli yerlerin üstünü bile çizme kolaylığı var. (Ö2)*

*Ödevlerimi iki yıl önceye yani bilgisayar edininceye dek kalemle yazardım. Bilgisayar edindikten sonra ödevlerimi çoğunlukla onunla yaptım. Çünkü ödev yaparken kaynaklardan yararlanmak, araştırma yapmak, görseller bulmak, yazıyı düzenlemek vs daha kolay oluyor. (Ö5)*

*Ödevlerimi daha çok dijital ortamda yapmayı tercih ediyorum. Çünkü herhangi bir yazım hatası yaptığımda bunu daha kolay fark edebiliyor (altında kırmızı renk belirlemekte) ya da ödevde herhangi bir sayfa sınırlandırması var ise ve ben daha fazla bilgi aktarmak istiyorsam puntoyu küçülterek bu problemi kolayca ortadan kaldırebiliyorum. Ancak kâğıt kalemle ödevimi yazdığımda yazımın büyüklüğünü değiştirmek pek mümkün olmadığı için (alışkanlık sebebiyle) bunu yapamıyorum. (Ö8)*

Tablo 30

Türkçe öğretmeni adaylarının ödevlerini kâğıt üzerinde yapma nedenleri ile ilgili görüşleri

Kod	f	%
Sağlık	2	22,22
Alışkanlık	2	22,22
Hafızadakileri yansıtma	1	11,11

Tablo 30'un devamı

Kod	f	%
Müdahale edilebilir olma	1	11,11
Samimi olma	1	11,11
Kalıcılık	1	11,11
Öğrenmeyi kolaylaştırma	1	11,11
Toplam	9	100

Tablo 30'a göre araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının %22,22'si kağıtla yazma nedenlerini sağlık, diğer %22,22'si kağıtla yazma nedenini alışkanlık olarak ifade etmektedir. Konu ile ilgili katılımcı görüşleri şöyledir:

*Kağıt çünkü dijital ekrana bakmak gözlerimi yoruyor. (Ö7)*

*Hayır tercih etmem. Ekran başında zaman geçirmek daha yorucu. (Ö6)*

*Bilgisayarda ödev yapmaktansa elle yapmayı daha çok seviyorum. Daha müdahale edilebilir gibi geliyor. Ya da alışkanlık bilemiyorum. (Ö12)*

*Hic sevmiyorum bilgisayar kullanmayı hatta online sınavlarda bu yüzden zorlanıyorum kagit kalem olmalı onumde. (Ö15).*

Tablo 31

Türkçe öğretmeni adaylarının sosyal ağlar ya da blog sitelerinde yazı yazma hakkındaki görüşleri

Kod	f	%
Kararsız	7	50
Olumlu	4	28,57
Olumsuz	3	21,42
Toplam	14	100

Tablo 31'e göre araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının %50'si sosyal ağlar ya da blog sitelerinde yazı yazma hakkında kararsız olduklarını ifade etmektedir. Konu ile ilgili katılımcı görüşleri şöyledir:

*Daha geniş kitleye ulaşmak açısından olumlu olduğunu düşünsem de daha upraştırıcı oluyor. (Ö6)*

*Bende bir blog hesabı açmayı çok düşündüm. Lakin gerek zaman açısından gerekse içerik üretme konusunda kendime güvenmediğim için vazgeçtim. Aslında blogları faydalı buluyorum belki bir gün ben de yazarım. (Ö2)*

*Yazıyorum seviyorum da ama son zamanlarda çok bilgisayar basında olduğum için bir yorguk var. (Ö14)*

Tablo 32

Türkçe öğretmeni adaylarının sosyal ağlar ya da blog sitelerinde yazı yazma hakkında olumlu görüşlerin nedenleri

Kod	f	%
Çok kişiye hitap edebilmek	3	23,07
Az Maliyet (Ekonomik)	3	23,07
Bilgiyi hızlı ulaştırabilme	2	15,38
Kendini iyi ifade edebilmeyi sağlama	2	15,38
Eğlenceli ve Eğitici bulma	1	7,69
Kültür aktarımını sağlama	1	7,69
Yazmayı ve sevmek	1	7,69
Toplam	13	100

Tablo 32'e göre araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının %23,07'si çok kişiye hitap edebildiği ve diğer %23,07'si az maliyetli (ekonomik) olduğu için sosyal ağlar ya da blog sitelerinde yazı yazma hakkında olumlu görüş belirtmişlerdir. Konu ile ilgili katılımcı görüşleri şöyledir:

*Yazabilenler için çok faydalı ve ekonomik. Etkileşim yüksek ve ulaşılabilirlik açısından kolay. (Ö2)*

*Şu an yazılar artık defter aralarında gizli kalmıyor. Paylaşıyor. Vaktiyle muhafaza edilemediği için günümüze ulaşamayan değerlerimiz düşünüldüğünde kadim kültürümüzün aktarımına da katkı sağlar dijital ağlarda yazmak. Bugün bilgi hızlı bir şekilde çok da çaba gerektirmeden kitlelere ulaşabiliyor dijital ağlar sayesinde. (Ö11)*

*Ben daha önce yazmadım yazan arkadaşlarım var. Eğlenceli ve eğitici olabiliyor.*  
(Ö8)

Tablo 33

Türkçe öğretmeni adaylarının yazma dersinde yazdıkları yazıları içeren bir internet siteleri hakkındaki görüşleri

Kod	f	%
Olumlu	9	60
Kararsız	4	26,66
Olumsuz	2	13,33
Toplam	15	100

Tablo 33'ye göre araştırmaya katılan öğretmeni adaylarının %60'ının yazma dersinde yazdıkları yazıları içeren bir internet sitelerinin olması hakkında olumlu görüş belirtmişlerdir. Konu ile ilgili katılımcı görüşleri şöyledir:

*Evet isterdim. Ortaya koyduğum, koyabildiğim ürünleri bir İnternet sitesinde görmek kendimi önemli hissettirirdi. Yazmaya yönelik güdülenmemi sağladı. Varlığı bunları hissettirirdi. Muhtemelen yokluğu da bu histen mahrum olmama neden olurdu.* (Ö7)

*Evet isterdim. Çünkü hem kendi yazı gelişimimi takip ederdim hem de çevredeki pek çok insana örnek olabilirdim.* (Ö10)

*Olmalı ya hatta gecwn sene biz pandemi gunkugu tuttuk yazma dersinde ve ben ordaki gunlugumun bir yerlerde yayınlanmasını isterdim bircok ogrencinin yasadiklarına isik tutabilirdi* (Ö11)

Tablo 34

Türkçe öğretmeni adaylarının yazma dersinde yazdıkları yazıları içeren bir internet sitelerinin olması hakkındaki olumlu görüşlerinin nedenleri

Kod	f	%
Mesleki ve Kişisel Gelişim	4	26,66
Yapıcı Eleştiriler Alma	3	20
Özgüven Sağlama	3	20
Kendi Gelişimini Takip edebilme	2	13,33
Bilgi ve tecrübe paylaşımı yapabilme	2	13,33
Yazmaya güdüleme	1	6,6
Toplam	15	100

Tablo 34'e göre araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının %26,66'sı yazma dersinde yazdıkları yazıları içeren bir internet sitelerinin olmasının nedenini mesleki ve kişisel gelişim olarak belirtmişlerdir. Konu ile ilgili katılımcı görüşleri şöyledir:

*Evet olmasını isterim. Mesleki ve kişisel gelişim açısından bana yararı olacağını düşünüyorum. (Ö8)*

*Olması özgüven ve kişisel gelişim açısından olumluyken, ben basılı olması tercih ederdim çünkü daha kalıcı geliyor bana.(Ö13)*

*Evet isterdim. Çünkü hem kendi yazı gelişimimi takip ederdim hem de çevredeki pek çok insana örnek olabilirdim. (Ö10)*

Tablo 35

Türkçe öğretmeni adaylarının yazma dersinde yazdıkları yazıları içeren bir internet sitelerinin olması hakkındaki olumsuz görüşleri

Kod	F	%
Olumsuz (yapıcı olmayan) eleştiri	2	66,66
Gizlilik ilkesine aykırılık	1	33,33
Toplam	3	100

Tablo 35'e göre katılımcı atıflarının %66,66'sı yazma dersinde yazdıkları yazıları içeren bir internet sitelerinin olmasını istememelerinin nedenini olumsuz (yapıcı olmayan) eleştiri olarak belirtmişlerdir. Konu ile ilgili katılımcı görüşleri şöyledir:

*Yani biraz tereddüt de kaldım. Bir yandan insanlar yazılarımı okusunlar fikir yurutsunlar, beni tanısınlar isterim ama bir yandan da olumsuz yorumlardan korktuğum için istemem. Yine de derste öğretmenimizin de onayından geçen yazının yayınlanmasını isterdim. (Ö14)*

*Çok güzel olabilirdi. Benim gibi yazdıklarını paylaşmaktan çekinen öğrenciler için bir başlangıç olabilir. Olmasının iyi yanı öğrenciler aynı konu hakkında neredeyse 80 tane yazı okuyabilecek. Bu da 80 ayrı üslup şekli demektir. Olmamasının nedeni ise bazı öğrenciler dalga geçme konusunda çok acımasız olabiliyor. Ve böyle bir ortamda ben dahil çoğu kişi içinden gelenleri yazmaktan çekinir. (Ö9)*

*Evet, isterdim. Ama yazılarımın isimimle paylaşılmasını istemezdim. (Takma bir isimle paylaşılabilir.) Bu sitenin olması yazılarımın eleştirilmesine de (olumlu/olumsuz) vesile olacağı için kendimi pek çok farklı açıdan değerlendirmeme neden olarak yazma becerimi geliştirmemi sağlayacaktır. Böyle bir sitenin var olmaması ise eksik yanlarımı fark edemememe neden olacaktır. (Ö12)*

Tablo 36

Dijital yazmanın Türkçe öğretmeni adaylarına etkisi ile ilgili görüşleri

Kod	F	%
Sağlık sorunlarına yol açma	4	20
Pratik ve kullanışlı olma	4	20
Silinebilir (kaybolabilir olma)	3	15
Ekonomik olma	3	15
Çağa ve teknolojiye uygunluk	3	15
Yazma becerisini geliştirme	1	5
Hafızayı kuvvetlendirme	1	5
Ciddi ve Profesyonel olma	1	5
Toplam	20	100

Tablo 36'ya göre araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının %20'si dijital yazmanın etkilerinin sağlık sorunlarına yol açma ve %20'si de pratik ve kullanışlı olma olduğunu ifade etmektedir. Konu ile ilgili katılımcı görüşleri şöyledir:

*Sağlık açısından dijital yazma kötü olsa da zaman açısından avantaj sağlar. (Ö13)*

*Kağıt üzerine yazı yazarken insan rahatlıyor gibi hissediyor ancak dijital ortamda sanki çok stresli bir iş yapar gibi öfkeli oluyor. Dijital ortamda yazarken ellerim yorulmuyor ancak kalemle yazarken ellerim çabuk yoruluyor. Kalemle yazılan yazılar çabuk kaybolmuyor ancak dijital ortamdaki yazılar kaydedilmediği takdirde kayboluyor (Ö14)*



Tablo 37

Kâğıt kalemle yazmanın Türkçe öğretmeni adaylarına etkisi ile ilgili görüşleri

Kod	f	%
Kalıcı ve güvenilir olma	5	26,31
Motive edici olma	5	26,31
Geleneksel olma	3	15,78
Pratik ve kullanışlı olmama	3	15,78
Samimi olma	1	5,2
Hafızayı kuvvetlendirme	1	5,2
Yazma becerisini geliştirme	1	5,2
Toplam	19	100

Tablo 37'ye göre katılımcı atıflarının %26,31'i kağıtla kalemle yazmanın kalıcı ve güvenilir olduğunu %26,31'i ise motive edici olduğunu ifade etmektedir. Bu konuda katılımcı görüşleri şöyledir:

*Dijital olarak insanlara daha kolay geliyor ama bence güzel değil düzeltme yapabilme açısından çok faydalı ama kağıt daha dokunarak olduğu için hissetmek önemli (Ö1)*

*Dijital yazmanın akılda kalıcılığı daha azdır. Teknolojik ortamda yazdığımız yazılar kaybolabilir veya silinebilir fakat kağıt öyle değildir akılda kalıcılığı da daha yüksektir (Ö4)*

*Dijital yazma göz rahatsızlığına davetiye çıkarmaya bire bir. İyi yanı ise zaman tasarrufu. Fakat benim gibi geleneksel düşünenler kağıdın o kokusuyla yazma motivasyonunu sağlar. (Ö9)*

Tablo 38

Türkçe öğretmeni adaylarının sınıfta ders notlarını tahtadan dijital araçlara not etme tercihi ile ilgili görüşleri

Kod	f	%
Tercih etmem	8	57,14
Tercih ederim	5	35,71
Kararsızım	1	7,14
Toplam	14	100

Tablo 38'e göre araştırmaya katılan Türkçe ğretmeni adaylarının %57'14' sınıfta ders notlarını tahtadan dijital araçlara (tablet, bilgisayar vb.) not etmeyi tercih etmediklerini ifade etmektedir.

Tablo 39

Türkçe ğretmeni adaylarının sınıfta ders notlarını tahtadan dijital araçlara not etme tercihinin nedenleri

Görüş	F	%
Daha rahat ve kolay olma	4	36,36
Zaman tasarrufu sağlama	2	18,18
Ekonomik fayda sağlama	1	9,09
Dersi çekici hale getirme	1	9,09
Teknolojik ilerleme	1	9,09
Akılda kalıcılığı artırma	1	9,09
Doğayı koruma	1	9,09
Toplam	11	100

Tablo 39'a göre araştırmaya katılan Türkçe ğretmeni adaylarının %36,36'sı sınıfta ders notlarını tahtadan dijital araçlara (tablet, bilgisayar vb.) not etme tercihinin nedenini daha rahat ve kolay olması olarak ifade etmektedir. Bu konudaki katılımcı görüşleri şoyledir:

*Bilgisayarda yazmak ders esnasındaki kısıtlı zaman için büyük avantaj olur. Bu yüzden keşke böyle bir imkan olsa. Derste çoğunlukla not alacağız diye derse konsantre olamıyoruz. Not almaya çalışırken ellerimizin yorulması yanı sıra öğretmenlerin önemli dedikleri çoğu yeri de kaçırıyoruz yazmak için (2)*

*Bu konuda çok iyi olduğum söylenemez. Çevremde bunu yapan insanlar var. Bu sayede zamanı daha ekonomik kullanabiliyorlar. Bunu yeni yeni yapmaya başladım. Bugün elimizdeki telefonlar hem kitap hem defter hem bilgisayar olmuş durumda. Ders notlarının dijital araçlarda olması belki basitmiş gibi görünebilir ama kağıt tasarrufu sağlamak koşuluyla milli sermayeye fayda sağlayacak daha da önemlisi doğayı koruyacaktır. Zaman değişiyor, alışkanlıklarımız değişiyor. Alışkanlıklarımızın bize, memleketimize, dünyamıza, bilime fayda sağlayacak yönde değişmesini diliyorum. Dijital yazma fayda sağlar mı?*

*Sağlar, çünkü "bir çivi bir nalı, bir nal bir atı, bir at bir yiğidi, bir yiğit memleketi kurtarır."  
(Ö12)*

*Daha rahat olmaktadır. (Ö13)*

Tablo 40

Türkçe öğretmeni adaylarının sınıfta ders notlarını tahtadan dijital araçlara not etmeme tercihinin nedenleri

Kod	F	%
Teknik olumsuzluklarla karşılaşabilme	2	50
Dikkat dağınıklığına sebep olma	1	25
Kişileri hazıra yöneltme	1	25
Toplam	4	100

Tablo 40'a göre araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının %50'si sınıfta ders notlarını tahtadan dijital araçlara not etmeme tercihinin nedenini teknik olumsuzluklarla karşılaşabilme olarak ifade etmektedir. Bu konudaki katılımcı görüşleri şöyledir:

*Ben bunu tercih etmeyenlerdenim, sadece görsel olarak fotoğrafı kullanmaktayım. Notlarımı kalemle kağıda yazmayı tercih ediyorum. Çünkü öğrenirken hem daha kalıcı oluyor hem de somut olarak elimde yazılı materyaller oluşuyor. Bilgisayar ve tabletin bozulma ihtimali vardır. (Ö5)*

*Birkaç kere denesem de pek hoşuma gitmedi. Bilgisayarım aniden bozukluğunda sınav haftasında büyük bir boşluğa düştüm. Ayrıca elektriklerin kesilmesi vs. gibi birçok olay bu durumu zorlaştırıyor. (Ö10)*

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, Türkçe öğretmeni adaylarının kâğıttan dijital yazma tutumlarına ait sonuçlar araştırmanın alt problemleri doğrultusunda tartışılacaktır.

#### 5.1. Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın bu bölümünde araştırmadan elde edilen sonuçlara yer verilecektir.

##### 5.1.1. Araştırmanın Birinci Problemine Ait Tartışma ve Sonuç

Türkçe öğretmeni adaylarının dijital yazma düzeylerini tespit etmek için analiz edilen bulgular incelendiğinde öğretmen adayları kâğıttan dijital yazma geçişi görülmektedir. Araştırmada dijital yazmanın ortalama puanı daha yüksek çıkmıştır. Çetin'in (2016) araştırması bu görüşü destekler niteliktedir. Araştırmasında öğretmenlerin dijital okuryazarlık ve alt boyutlarında kendilerini yeterli gördüğü tespit edilmiştir. Sarıkaya (2019) araştırmasında Türkçe öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğunu belirlemiştir. Türkçe öğretmeni adaylarının dijital ortamlardaki yazma alışkanlıklarını belirlemenin amaçlandığı bu araştırmada; adayların dijital yazma alışkanlıkları ortalamanın üstünde çıkmıştır. Eren, Geçgel ve Kana (2020) ise bu görüşü değiştirecek nitelikte bazı öğretmenlerin dijital yetkinlik kavramını bilgiyi yorumlama, analiz etme ve yaratıcılık kavramlarıyla genişletmeyip sadece bilgisayar, telefon vb. araçları kullanmakla sınırladığını ifade etmiştir. Kurudayıoğlu ve Sosyal'e göre (2020) 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımlarının dijital yetkinliğe uygunluğu bakımından incelendiğinde Türkçe dersi öğretim programının dijital yetkinliğe ait kazanımlar barındırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu görüşü destekler nitelikte Avcı ve Coşkun (2021) çalışmasında Türkçe öğretmeni adaylarının büyük bir bölümünün yazarken bilgi teknolojilerinden faydalandıkları sonucuna ulaşmıştır. Çok az faydalanan öğretmen adayları bulunmakla birlikte hiç faydalanmayanlara ise rastlanmamıştır.

Araştırmanın nitel bulguları da bu sonucu desteklemektedir. Bu bulgular sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının bilgi teknolojilerinden yararlandıkları, bilgi teknolojileri sayesinde sınırsız bilgiye ve sınırsız kaynağa ulaştıkları, bilgi teknolojilerinin sistemli olduğu ve kalıcılık yönü bulunduğu, güvenilir olduğu ve kolaylık sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

### 5.1.2.Araştırmanın İkinci Problemine Ait Tartışma ve Sonuç

Türkçe öğretmeni adaylarının cinsiyetleri ile kâğıt ve dijital yazma tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan analizler sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının cinsiyetleri ile yazma tutumları arasında belirgin bir anlamlı farklılık görülmemiştir. Yazma tutumları ve cinsiyet arasındaki ilişki kâğıt ve dijital boyutta incelenmiştir. Türkçe öğretmeni adaylarının cinsiyetleri ile dijital yazma boyutu arasındaki ilişkiye baktığımızda birçok maddede anlamlı fark çıkmamasına karşın kadın öğretmen adaylarının dijital platformlarda yazılarını daha fazla yazmayı, yine bu platformlarda yazılarını saklayıp paylaşmayı erkek öğretmen adaylarından daha çok tercih ettiği söylenebilir. Türkçe öğretmeni adaylarının cinsiyetleri ile kâğıt boyutu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu söylenebilir. Kadın öğretmen adaylarının basılı metinlerde yazmayı, defter, kâğıt kullanımını ve bu materyalleri yanında taşımayı erkek öğretmenlere göre daha fazla tercih ettiği söylenebilir. Bu sonuç bize kadın öğretmen adaylarının geleneksel yazma alışkanlıklarını hala sürdürmeyi tercih ettikleri ve geleneksel olarak kullanılan materyalleri taşımayı erkeklerden daha fazla tercih ettikleri söylenebilir. Sarıkaya (2019) çalışmasında Türkçe öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediğini belirtmiştir. Ölçeğin tutum, teknik, bilişsel ve sosyal alt boyutlarında da cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Kız öğrencilerin dijital okuryazarlık puanları 65,08 iken erkek öğrencilerin dijital okuryazarlık puanları 64,36'dır. Bu sonuç ile kız öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri erkek öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinden daha iyidir denebilir. Bilge ve Kılcan (2020) ise araştırmasının sonuçlarında katılımcıların e-okuryazarlığa ilişkin tutumlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ifade etmiştir. Buna rağmen erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre e-okuryazarlık tutumlarının daha yüksek olduğu ifade edilmiş. Nedeninin ise erkeklerin

teknoloji ile (bilgisayar, telefon vb.) daha fazla zaman geçirmesi olarak tahmin edilmiştir. Aksoy, Aksoy ve Karabay (2021) ise çalışmasında kadın öğretmen adaylarının, erkeklere oranla daha iyi dijital okuryazar olduğu ve dijital okuryazarlık düzeyleri olarak da erkek öğretmen adaylarının kadınlara göre daha iyi olduğu araştırmada ortaya konmuştur. Banaz, Maden ve Maden (2018) dijital mecradaki yazma alışkanlığı konusunda günlük basılı materyal okuma durumuna etkisi olan cinsiyet faktörüne ait ortalamaların oldukça yakın olması ve farklılık oluşturmaması cinsiyet faktörünün çok da etkili olmadığı sonucunu ortaya çıkarmıştır.

### **5.1.3.Araştırmanın Üçüncü Problemine Ait Tartışma ve Sonuç**

Türkçe öğretmeni adaylarının yaşlarıyla kâğıt ve dijital yazma tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan analizler sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının yaşlarıyla kâğıtla yazmaları arasında anlamlı bir ilişki varken dijital yazmayla Türkçe öğretmenlerinin yaşları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı söylenebilir. Yaş grubu daha yüksek olan öğretmen adaylarının yaş grubu daha düşük olan öğretmen adaylarına göre dijital cihazları daha fazla tercih ettikleri, günlük hayatta daha fazla kullandıklarını ve yazılarını dijital ortamlarda yazmayı daha fazla tercih ettikleri söylenebilir. Yaş grubu daha yüksek olan öğretmen adaylarının yaş grubu daha düşük olan öğretmen adaylarına göre kâğıtla yazmayı daha güvenli bulmakta olduğunu ve kâğıtla yazmak için materyal taşımayı daha fazla tercih etmekte olduğu söylenebilir. Bu görüşü destekler nitelikteki çalışmasında Sarıkaya (2019) öğretmen adaylarının yaşlarının dijital okuryazarlık düzeyleriyle ters orantılı olduğu sonucuna ulaşmakla her ne kadar sınıf öğretmenlerinin internet ve teknolojiyi kullandığı gerçeği tespit edilmiş olsa da 21-30 yaş düzeyindeki adayların dijital okuryazarlık düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca yaş yükseldikçe bu düzey azalmaktadır. Bunun gerekçesinin de yaş düzeyi yüksek olan öğretmenlerin teknoloji ve internetle geç tanışması ve eskiden gelen alışkanlıklarını bırakmakta zorlanması olarak tahmin etmiştir. Aksoy vd. (2021) de aynı şekilde sınıf öğretmenlerinin yaşlarının arttıkça dijital okuryazarlık düzeylerinin de azaldığını tespit etmiştir. Yontar (2019) 22 yaş ve üstü öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin (orta), 21 yaş ve altı öğretmen adaylarına (orta) oranla yüksek olduğunu tespit etmiştir. Kozan (2018) bulgularında aynı cinsiyet değişkeni gibi yaş değişkeninin de öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucunu ortaya çıkarmıştır.

#### **5.1.4.Araştırmanın Dördüncü Problem Durumuna Ait Tartışma ve Sonuç**

Türkçe öğretmeni adaylarının yaşamını geçirdiği yer ile kâğıt ve dijital yazma tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan analizler sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının yaşamını geçirdiği yer ile kağıtla yazmaları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamakta iken dijital yazmayla Türkçe öğretmenlerinin yaşamını geçirdiği yer ile büyük oranda anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Daha büyük yerde yaşayan öğretmen adaylarının daha küçük yerde yaşayan öğretmen adaylarına göre kağıtla yazmayı daha fazla tercih ettiği söylenebilir. Ancak küçük şehirde yaşayan öğretmen adaylarının büyükşehirde yaşayan öğretmen adaylarına göre defter veya kâğıt kullanımı daha fazla tercih ettiği görülmüştür. Küçük yerlerde internete erişimin daha zor olması ve bunun sonucunda bu bölgede yaşayan öğretmen adaylarının düşüncelerini defter ya da kitap gibi geleneksel materyallere yazma alışkanlığına sahip olması bu durumun nedeni olarak görülebilir. Dijital yazmada ise daha büyük yerde yaşamını sürdüren öğretmen adaylarının daha küçük yerde yaşamını sürdüren öğretmen adaylarına göre dijital platformda daha çok aktif olarak yer alabildiği ve aktif olarak yer almayı tercih ettiği söylenebilir. Aynı zamanda yine daha büyükşehirde yaşayan öğretmenlerin lehine dijital kaynaklara ulaşımın daha kolay olduğu söylenebilir. Yerleşim yeri büyüdükçe imkân ve koşulların iyileşmesi göz önüne alındığında bu sonuç doğrulanacaktır.

#### **5.1.5.Araştırmanın Beşinci Problemine Ait Tartışma ve Sonuç**

Türkçe öğretmeni adaylarının not ortalaması ile kâğıt ve dijital yazma tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan analizler sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının not ortalamaları ile dijital yazmaları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamakta iken kağıtla yazmayla Türkçe öğretmenlerinin not ortalamaları arasında büyük oranda anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Kağıtla yazmada Türkçe öğretmeni adaylarının not ortalaması daha yüksek olan öğretmen adaylarının not ortalaması daha düşük olan adaylara göre yanında not defteri taşıma, görüşlerini defter ya da kitap gibi basılı materyallere yazma, boş zamanlarında internet üzerinden yazışma gibi durumları daha fazla tercih ettikleri söylenebilir. Bu durumun nedeni olarak da not ortalaması yüksek olan öğrencilerin daha donanımlı olabileceği veya üniversite eğitimi boyunca derslerde daha aktif rol almış olabileceği ve bu

öğrencilerin özellikle yazma dersine önem verme olasılığının daha yüksek olabileceği olarak düşünülmektedir.

### 5.1.6.Araştırmanın Altıncı Problemine Ait Tartışma ve Sonuç

Türkçe öğretmeni adaylarının sınıfı ile kâğıt ve dijital yazma tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan analizler sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının sınıfı ile kâğıtla yazmaları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamakta iken dijital yazmayla Türkçe öğretmeni adaylarının sınıfları arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Sınıf seviyesi düşük olan öğrencilerin dijital yazmaya daha yatkın oldukları söylenebilirken sınıf seviyesi yüksek olan öğretmen adaylarının da kâğıtla yazma konusunda daha bilinçli olduklarını ve not tutmayı daha fazla tercih ettikleri söylenebilir. Bu çalışmayı doğrular nitelikteki Özerbaş ve Kuralbeyava'nın (2018) çalışmasında her iki ülkede de dördüncü sınıfta okuyan öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyi olarak kendilerini daha yetkin gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Bozdoğan, Usta ve Yıldırım (2017) çalışma grubundaki öğrencilerin internet kullanımı tutumlarının cinsiyete ve mezun oldukları lise türüne ve üniversitedeki sınıf düzeylerine göre değişmediğini ifade etmiştir ancak sınıf düzeyinin arttıkça internet kullanımına ilişkin tutumların azaldığı görüşünü de doğrulamıştır. Ancak bu görüşün zıttını ifade eden Akkoyunlu, Timur, Timur (2014) ise çalışmasında öğretmen adaylarının sayısal yetkinlik puanlarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre değişip değişmediğini belirlemek için "bağımsız örneklem için t-testi" yapmış ve öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin sınıf düzeyine göre anlamlı olarak değişmediğini tespit etmiştir. Bu bulguya göre öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıfa göre sayısal yetkinlik düzeylerinin değişmediği söylenebilir. Yontar'ın (2019) makalesinde de sınıf seviyesine göre 4. sınıf öğretmen adaylarının sayısal yetkinlik düzeyleri (*orta*) 3. sınıf öğretmen adaylarınınkinden (*orta*) nispeten yüksek olsa da fark sayısal ölçüde anlamlı değildir. Ustabulut (2021) 4. sınıf Türkçe öğretmeni adaylarının 2. sınıf Türkçe öğretmeni adaylarına göre dijital yazma ve sürdürülebilir yazma alışkanlığı geliştirmede etkili olamayacağını belirtmiştir.



### **5.1.7. Araştırmanın Yedinci Problemine Ait Tartışma ve Sonuç**

Türkçe öğretmeni adaylarının okuduğu kitap sayısı ile kâğıt ve dijital yazma tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan analizler sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının okudukları kitap sayısı ile dijital yazmaları arasında büyük oranda anlamlı bir ilişki bulunmamakta iken kâğıtla yazmayla Türkçe öğretmenlerinin okudukları kitap sayısı arasında büyük oranda anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Kâğıtla yazmada da dijital yazmada da okunan kitap sayısı arttıkça yazmaya ilginin arttığı ve yazma becerisinin arttığı ifade edilebilir. Sayıca daha fazla kitap okuyan öğretmen adayları dijital cihazları kullanma, bu cihazlara notlar alma, dijital platformlarda yer almaya daha çok istekli olmakta ve yine sayıca daha fazla kitap okuyan öğretmen adayları basılı materyallere düşüncelerini yansıtmada daha fazla istekli olmaktadır. Bu sonuçların nedeni olarak Türkçe eğitiminin 4 temel dil becerisinden oluştuğunu ve bu becerilerin birbirine zincir gibi bağlı olması bir becerinin gelişmesinin diğer becerinin gelişimini desteklemesi olarak düşünebiliriz. Bu araştırmada da okuma becerisinin hem kâğıt hem de dijital yazma becerisinin gelişmesine çok büyük destek sağladığı sonucuna ulaşabiliriz. Banaz vd. (2018) çalışmasında dijital yazma alışkanlıklarıyla günlük basılı materyal okuma vakitleriyle sayısal anlamda anlamlı bir ilişki olmadığını söylemiştir. Ayrıca beklenenin aksine günlük basılı materyal okuma süresi oldukça az çıkan öğretmen adaylarının dijital ortamlarda yazma süresi yüksek çıkmaktadır ve bu süre gittikçe artmaktadır.

### **5.1.8. Araştırmanın Sekizinci Problemine Ait Tartışma ve Sonuç**

Türkçe öğretmeni adaylarının internette geçirdikleri süre ile kâğıt ve dijital yazma tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan analizler sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının internette geçirdikleri süre ile dijital yazmaları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamakta iken kâğıtla yazmayla Türkçe öğretmenlerinin internette geçirdikleri süre arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Kâğıtla yazmada da dijital yazma da internette daha fazla süre geçiren Türkçe öğretmeni adaylarının yazma tutumu daha yüksek olmaktadır. İnternette geçirilen sürede öğretmen adayları blog sitelerine, notlar kısmına yazılar yazmaktadırlar. Bu da onların yazma tutumunu geliştirmektedir. Akkoyunlu (2014) sosyal ağlara üye olan öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin sosyal ağlara üye olmayan öğretmen adaylarından daha yüksek çıktığı, öğretmen adaylarının sosyal ağlara

ayırdıkları zaman arttıkça dijital okuryazarlık düzeylerinin arttığı, öğretmen adaylarının teknoloji ile ilgili gündemdeki bilgi ve haberleri takip ettikçe dijital okuryazarlık düzeylerinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bozdoğan vd. (2007) İnterneti daha fazla süre kullanan öğrencilerin, daha az süre kullanan öğrencilere göre internet kullanımına ilişkin tutumlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çetin (2016) de makalesinde aynı şekilde interneti sık kullanan öğretmen adaylarının puanlarının orta ve hiç-nadiren internet kullanan öğretmen adaylarına göre dijital okuryazarlık, bilgisayar ve teknoloji okuryazarlığı boyutlarının anlamlı farklılık gösterdiğini ifade ederek bulgulardan yola çıkarak öğretmen adaylarının internet kullanım sıklıklarının arttıkça dijital okuryazarlık düzeylerinin de belirgin bir biçimde arttığını ortaya koymuştur. Ustabulut'a göre (2021) öğretmen adaylarının genel manada dijital yazma alışkanlıklarının olduğunu ve günde 3 saatin üzerinden dijital yazma yaptıklarını ifade etmektedir ve birçok öğretmen adayı da 5 saatin üzerinde dijital yazma süreleri olduğunu söylemiştir. Araştırmaya katılan adaylar dijital yazmanın kendilerine kolaylık sağladığını, dijital ortamda her türlü yazma işlemini bu sayede kolaylıkla gerçekleştirebildiklerini dile getirmişlerdir.

## 5.2. Öneriler

Öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık becerisini edinmeleri için üniversite düzeyi eğitim müfredatında bu becerilerin ilk sınıflardan itibaren müfredata konması ve uygulamalı olarak gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

Dijital okuryazarlık alanında daha önce eğitim görmemiş öğretmenlere de bu alanda kendilerini yenilemeleri için hizmet içi eğitim verilmeli, onlar da bu alanda gerekli araştırma ve çalışmalar yaparak hem alandaki değişimleri hem de günümüz teknolojisindeki gelişmeleri takip edip kendini yenilemelidir.

Araştırma sonuçlarından hareketle erkek öğretmen adaylarının kadın öğretmen adaylarına göre dijital okuryazarlıkta önde olduğundan yola çıkarak kadın öğretmen adaylarının dijital okuryazarlığını geliştirmesi için bu alanda daha fazla çalışma yapmalı ve dijital okuryazarlık becerisinde kendini geliştirmelerine ortam yaratılmalıdır. Dijital yetkinliğe daha çok erkeklerin yatkın olduğu ve bu alandaki meslekleri de sadece erkeklerin yapabileceği ön yargısı kırılmalıdır.

Dijital okuryazarlık seviyesi yaşanan yer açısından değerlendirildiğinde büyük yaşam alanlarının küçük yaşam alanlarına göre dijital okuryazarlık seviyesinin daha yüksek çıktığı göz önüne alındığında, teknolojik imkanların ve bilişsel farkındalığın önemi göz önüne alınmalıdır. Küçük yaşam bölgelerine fırsat eşitliği sağlamak adına gerekli teknolojik alt yapı desteği verilerek imkanlara erişim olanaklarının sağlanması gerekir.

Dijital okuryazarlık konusunda yalnızca öğretmenlerin değil velilerin de öğrencilerin de bilinçlendirilmesi oldukça önemlidir. Bilinçlenmesi için de ilkokul seviyesinden başlayarak Türkçe dersi adı altında ya da bu dersle ilişkilendirilebilecek diğer derslerin müfredatta yer alması, öğrencilere tanıtılması ve ilerleyen sınıflarda da uygulamalı olarak bu derslerin öğrencilere benimsetilmesi gerekir. Aynı şekilde ailelerin de bu konuda bilgi alması için çeşitli etkinlikler yapılabilir, küçük bilgilendirme toplantıları yapılabilir ya da dijital araçlar aracılığıyla uzaktan erişimle destek verilebilir.

Dijital yazmanın dijital okumayla ilişkili olduğu göz önüne alındığında ise öğretmen adaylarının yeterli düzeyde kitap okumaları gerektiği tespit edilmiştir. Ancak çok sayıda kitap okuyan öğretmen adayları, yeterli bilgi birikimine ve geniş kelime hazinesine sahip olur ve kendini ifade edebilecek yeterli olgunluğa erişebilir. Ancak kitap okuma alışkanlığı edinmiş öğretmen adayları yetiştirdiği öğrencilere de model alma yoluyla bu alışkanlığı kazandırabilir ve onların da ancak çok sayıda kitap okuyarak yazma becerisi gelişme gösterebilir.

## KAYNAKÇA

- Arabacı İ. B. ve Polat M. (2013). “Dijital yerliler, dijital göçmenler ve sınıf yönetimi”. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (47), 11-20.
- Aktaş, N. (2019). Dijital Yazma Atölyesi Etkinliklerinin Yazma Motivasyonu ve Hikâye Yazma Becerisinin Gelişimine Etkisi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akpınar Y. (2003). “Öğretmenlerin yeni bilgi teknolojileri kullanımında yükseköğretimin etkisi: İstanbul okulları örneği”. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*, 2 (2).
- Aksoy E., Aksoy N. C. ve Karabay E., (2021). “Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi”. *Selçuk İletişim Dergisi*, 14 (2), 859-894. <http://dx.doi.org/10.18094/JOSC.871290>.
- Alkan, V., Şimşek, S. ve Armağan Erbil, B. (2019). “Karma yöntem: Öyküleyici alanyazın incelemesi”. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7 (2), 559-582. <http://dx.doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.7c.2s.5m>.
- Ateş, M. (2015) “Türkçe öğretmenliği lisans programlarının öğretmen yeterlikleri açısından incelenmesi.” *International Journal of Social Science*, 41, 293-301. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS3175>.
- Aydın S., Gülcü A., Koçak Ö. ve Solak M., (2013). “İlköğretimde görev yapan branş öğretmenlerinin eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin görüşleri.” *Turkish Studies*, 8 (6), 195-213. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.4899>.
- Ayrancı B. B. ve Başkan A., (2020). *Kuram ve uygulamada yazma eğitimi*. Pegem Akademi: Ankara.
- Aykaç, N. ve Stebler, M. Z. (2019). “2018 Türkçe Öğretmenliği Lisans Programının Öğretim Elemanlarının Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi”. *Journal of Language Education and Research*, 5(2), 116-138. <http://dx.doi: 10.31464/jlere.610269>.
- Aytaç M.Z., Aykaç N., (2018). “Türkçe öğretmenliği lisans programının öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi.” *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 116-138. <http://dx.doi; 10.31464/jlere.610269>

- Aytaş G. ve Kaplan K. (2017). “Medya Okuryazarlığı Bağlamında Yeni Okuryazarlıklar.” *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 18 (2), 291-310.
- Baki, A. ve Gökçek, T. (2012). “Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış.” *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (42),1-21.
- Baştuğ M. ve Keskin Hasan K., (2017). “Kâğıttan dijitale yazma tutumu ölçeği güvenilirlik ve geçerlik çalışması.” *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 7 (2), 2147-1908.
- Bayzan Ş., Çubukçu A. (2013). “Türkiye’de dijital vatandaşlık algısı ve bu algıyı internetin bilinçli, güvenli ve etkin kullanımı ile artırma yöntemleri.” *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 5, 148-174,
- Bilge, B. ve Kılcan, B. (2020). “Ortaokul öğrencilerinin e-okuryazarlığa ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi.” *Journal of Innovative Research in Social Studies*. 3 (2), 114-130. <https://doi.org/10.47503/jirss.795841>.
- Bilgiç H. G, Duman D. ve Seferoğlu S. S. (2011). “Dijital yerlilerin özellikleri ve çevrim içi ortamların tasarlanmasındaki etkileri.” *Akademik Bilişim’11- XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*, Şubat 2011, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Bozdoğan, A.E, Usta E., Yıldırım K., (2007). “Sınıf öğretmeni adaylarının internet kullanımına ilişkin tutumlarının değerlendirilmesi.” *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 8(1), 209-222.
- Can, E. ve Topçuoğlu Ünal, F. (2019). “Öyküleyici metin türünde yazma becerisini geliştirmeye yönelik bir uygulama: Kurgu Merdiveni.” *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7 (1), 190-204.
- Çetin, O. (2016). “Pedagojik formasyon programı ile lisans eğitimi fen bilimleri öğretmen adaylarının sayısal okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi.” *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (2).
- Dayan, G. ve Girmen, P. (2018). “Türkçe eğitimi yazma sürecinde dijital öyküleme.” *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6 (3), 207–228.
- Direkçi, B., Akbulut, S. ve Şimşek, B. (2019). “Türkçe dersi öğretim programı (2018) ve ortaokul Türkçe ders kitaplarının dijital okuryazarlık becerileri bağlamında

- incelenmesi” *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7 (16), 797-813.  
<https://doi.org/10.33692/avrasyad.543868>.
- Duran E. (2013). “Yazmada etkililik: kalem ve klavyeye yönelik bir karşılaştırma.” *Turkish Studies*, 8 (3),179-187.
- Duran E. ve Özkul İ. D. (2015). “Ekran okuryazarlığının gelişimi ve geleceğine yönelik tahminler.” *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (4), 281-296.
- Duran E. ve Ertan Özen, N. (2018). “Türkçe derslerinde dijital okuryazarlık.” *Türkiye Eğitim Dergisi*, 3 (2), 31-46.
- Fırat, M., Kabakçı Yurdakul, I. ve Ersoy, A. (2014). “Bir eğitim teknolojisi araştırmasına dayalı olarak karma yöntem araştırması deneyimi.” *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi- Journal of Qualitative Research in Education* ,2 (1), 65-86. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.2s3m>.
- Geçgel, H., Kana, F. ve Eren, D. (2020). “Türkçe eğitiminde dijital yetkinlik kavramının farklı değişkenler açısından incelenmesi.” *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8 (3), 886-904.  
<https://doi.org/10.16916/aded.742352>.
- Göçer A. (2013). “Türkçe öğretmeni adaylarına göre yazma becerisinin ediniminde ve gelişiminde etkili olan unsurlar.” *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*,10 (24), 1-14.
- Güneş, F. (2019). “İlkyazma öğretimi.” *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 4 (2), 121-142.  
<https://doi.org/10.29250/sead.550779>.
- Hakkâri, F., Tüysüz, C. ve Atalar, T. (2016). “Öğretmenlerin bilgisayar yeterlikleri ve öğretimde teknoloji kullanımına ilişkin algılarının çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi.” *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (2).
- İşler A. Ş. (2002). “Günümüzde görsel okuryazarlık ve görsel okuryazarlık eğitimi.” Uludağ Üniversitesi *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (1).
- Karabacak Z. İ. ve Sezgin A. A, (2019). “Türkiye’de dijital dönüşüm ve dijital okuryazarlık.” *Türk İdare Dergisi*, 91 (488).

- Karakuş, G. ve Ocak, G. (2019). “Öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık öz-yeterlilik becerilerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi.” *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 129-147. <https://doi.org/10.32709/akusosbil.466549>.
- Kaya, E. (2020). Toplumsal Eşitsizlik ve Dijital Okuryazarlık: Lise Öğrencileri Üzerine Bir Alan Araştırması. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kılıç, S. (2016). “Cronbach’ın Alfa Güvenirlik Katsayısı”. *Journal of Mood Disorders*, 6(1). <https://doi.org/10.5455/jmood.20160307122823>
- Kızıl M. (2007). Yükseköğretimde Bilgi Okuryazarlığı, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kozan M. (2018). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri ve siber zorbalığa ilişkin duyarlılıklarının incelenmesi. Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elâzığ.
- Kozan M. ve Özek M. B. (2019). “Böte bölümü öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri ve siber zorbalığa ilişkin duyarlılıklarının incelenmesi.” *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 29 (1), 107-120. <https://doi.org/10.18069/firatsbed.538657>
- Kurbanoglu S. S. (2010). “Bilgi okuryazarlığı: kavramsal bir analiz.” *Türk Kütüphaneciliği* 24, 4 (2010), 723-747, <https://doi.org/10.18069/firatsbed.538657>.
- Kurudayıoğlu, M. ve Soysal, T. (2016). “Cumhuriyet dönemi ilkököl Türkçe dersi öğretim programlarının söz varlığının geliştirilmesi açısından incelenmesi.” *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4 (4), 559-598.
- Maden, S., Banaz, E. ve Maden, A. (2018). “Türkçe öğretmeni adaylarının dijital ortamlardaki yazma alışkanlıkları.” *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 103-112.
- Ocak, G. ve Karakuş, G. (2018). “Öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık öz-yeterliliği ölçek geliştirme çalışması.” *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26 (5), 1427-1436. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.1931>.
- Odabaş, H., (2017). “Kitap okumadan dijital okumaya: okuma kültüründe ve davranışında gözlemlenen değişimler.” (272-292). Hiperyayın: İstanbul.

- Onursoy, S. (2018).” Üniversite gençliğinin dijital okuryazarlık düzeyleri: Anadolu üniversitesi öğrencileri üzerine bir araştırma.” *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 6 (2), 989-1013. <https://doi.org/10.19145/e-gifder.422671>.
- Özbay, M., ve Özdemir, O. (2014). “Türkçe öğretim programı için bir öneri: dijital okuryazarlığa yönelik amaç ve kazanımlar.” *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları dergisi*, 2 (2), 31-40.
- Özerbaş, M. A. ve Kuralbayeva, A. (2018).” Türkiye ve Kazakistan öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi.” *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 16-25. <https://doi/10.14689/issn.2148-2624.1.6c3s10m>.
- Sarıkaya, B. (2019).” Türkçe öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık durumlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi.” *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*,12(62), 1307-9581.
- Şad, S. ve Nalçacı, Ö. (2015). “Öğretmen adaylarının eğitimde bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmaya ilişkin yeterlilik algıları.” *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* ,11 (1).
- Temizkan, D. M. (2010). “Türkçe öğretiminde yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesi”, *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (27), 621-643.
- Timur, B. Timur, S. ve Akkoyunlu, B. (2014).” Öğretmen adaylarının sayısal yetkinlik düzeylerinin belirlenmesi.” *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (33), 41-59.
- Ustabulut, M.Y. (2021) “Türkçe öğretmeni adaylarının dijital yazmayla ilgili görüşlerinin incelenmesi”. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(2), 300-311.
- Yamaç, A. (2018). “Yeni okuryazarlığa genel bir bakış: Karar alıcılar, araştırmacılar ve öğretmenler için bazı öneriler.” *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 11 (3), 383-410.
- Yamaç, A. (2019). “Dijital okuma ve yazma uygulamalarının ilkökul düzeyinde kullanımına yönelik sınıf öğretmeni adaylarının algıları”. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8 (1), 1-25.



Yaman C. (2019). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi (Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Örneği), Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.

Yazıcıoğlu, A., Yaylak, E. ve Genç, G. (2020). “Temel eğitim öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri (Ordu ve Karamanoğlu Mehmet Bey üniversitesi örneği).” *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 10 (2), 274-286.

Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2018). “Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri”. Seçkin: Ankara.

Yontar, A. (2019). “Öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri.” *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7 (4), 815-824. <http://dx.doi.org/10.16916/aded.593579>.

## EKLER



**EK 1****KÂĞITTAN DİJİTALE YAZMA TUTUMU ÖLÇEĞİ**

Dijital	1.	Boş zamanlarınızda sosyal medyada (facebook, twitter, Instagram vb.) bir şeyler yazma fikri sizce nasıldır?
	2.	Ders çalışırken notlarınızı dijital ortamlara yazma düşüncesi nasıl bakıyorsunuz?
	4.	Sınıfta ders esnasında önemli notlarınızı tabletinize yazma fikrine nasıl bakıyorsunuz?
	5.	Türkçe, dil-anlatım ve edebiyat derslerinde öğretmeninizin tabletinize bir hikâye yazdırma fikri sizce nasıldır?
	6.	Sınıfça yapılan bir hikâye yazma etkinliğini online bir ortamda gerçekleştirme düşüncesine nasıl bakıyorsunuz?
	8.	Sınıf arkadaşlarınızın derslere ilişkin notlarını yazdığı bir internet sitesi oluşturma fikri sizce nasıldır?
	9.	Günlüklerin bilgisayar ya da mobil cihazlarda (cep telefonu, bilgisayar, tablet gibi) tutulması düşüncesini nasıl karşılırsınız?
	12.	Online bir blog üzerinde öykü yazma fikrini nasıl bulursunuz?
	13.	Online formlarda bir konu hakkında yazarak tartışma fikrini nasıl bulursunuz?
	14.	Öğretmenin verdiği bir kompozisyon ödevini internet ortamlarında paylaşma fikrini nasıl bulursunuz?
	17.	Dijital ortamlarda okuduğunuz bir haberin, olayın altına yorum yazma fikrini nasıl bulursunuz?
Kâğıt	3.	Boş zamanlarınızda arkadaşlarınızla internet üzerinden yazışma düşüncesine nasıl bakıyorsunuz?
	7.	Bir matbaa ile anlaşarak sınıfça bir gazete çıkarma ve yayınlama fikrine nasıl bakıyorsunuz?
	10.	İhtiyaç listelerinin her zaman küçük kâğıtlara yazılması fikri sizce nasıldır?
	11.	Hatırlatma amaçlı küçük kâğıt notların (post-it) daha güvenli olduğu fikri sizce nasıldır?
	15.	Okulda çeşitli konularda yazılar yazmak için defter ya da kâğıtlar kullanma fikri sizce nasıldır?
	16.	Önemli bilgileri yazmak için sürekli olarak not defteri taşıma fikrini nasıl değerlendirirsiniz?
	19.	Okuduğunuz bir kitap hakkında bir deftere ya da kâğıda düşüncelerinizi yazma fikri sizce nasıldır?

**Kişisel Bilgiler****Cinsiyet:**

- Kadın
- Erkek

**Yaş:**

- 18-19
- 20-21
- 21-22
- 23-24
- 24+

**Sınıf:**

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

- 1)Notlarınızı kâğıt kalem ile yazmayı tercih eder misiniz? Nedenleriyle açıklayabilir misiniz?
- 2)Ödevlerinizi dijital ortamlarda (bilgisayar, telefon, tablet vb.) mı yoksa kâğıt üzerinde mi yapmayı tercih edersiniz?
- 3)Sosyal ağlar ya da blog sitelerinde yazı yazmaya nasıl bakıyorsunuz? Sosyal ağlar ve blog sitelerinde yazmayı tercih edip etmemeyi nedenleriyle birlikte açıklayınız.
- 4)Yazma dersinde yazdığımız yazıları içeren bir internet siteniz olmasını ister miydiniz?
- 5)Dijital yazmanın ve kâğıt üzerine yazmanın insanlar üzerindeki etkisi sizce nedir? Açıklayınız.
- 6)Sınıfta ders notlarını tahtadan dijital araçlara (tablet, bilgisayar vb.) not etmeye nasıl bakıyorsanız? Nedenleriyle açıklayabilir misiniz?