



## Tarih Öğretmen Adaylarının “Dijital Okuma” Tutumu Üzerine Bir İnceleme

*A Study on the "Digital Reading" Attitudes of History Teacher Candidates*

### ÖZET

Teknolojinin hâkim olduğu 21.yüzyılda dijitalleşmenin okuma kültürüne etki ettiğini ve dijital okuma eyleminin bireyler arasında arttığını görmekteyiz. Dijitalleşmenin ortasına doğan neslin eğitiminde yönlendirici olan öğretmenlerin dijital yeterliklerinin geliştirilmesi oldukça mühimdir. Bir becerinin gelişiminde o beceriye ilişkin tutum ve bakışın etkisini inkâr etmek zordur. Dijital okumanın tarih gibi okuma ağırlıklı alanlarda ders stratejilerini çeşitlendirmesi, alanın öğretmen ve öğretmen adaylarının dijital okuma tutum ve yeterliklerini sorgulatmaktadır. Bu bağlamda tarih öğretmenin adaylarının dijital okuma tutumlarını incelemek üzere çalışma, İç Anadolu Bölgesindeki üniversitelerde eğitim gören 160 tarih öğretmen adayı ile e-posta yoluyla gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılarak yapılan araştırmada “Dijital Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği (DOTÖ)” (Yurdakal ve Susar-Kırmızı, 2021) kullanılmıştır. Ölçeğin Cronbach-alpha güvenilirlik katsayısı 0,86 olarak hesaplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS paket programından yararlanılmış ve gerekli istatistikî teknikler kullanılarak analizler yapılarak, sonuçlar yorumlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; tarih öğretmen adaylarının dijital okuma düzeyi yüksek olarak bulunmuştur. Öğretmen adaylarının dijital okuma tutumlarının cinsiyete, sınıf düzeyine, dijital kitap okuma tercihinine göre değişmediği tespit edilmiştir. Tarih öğretmen adaylarının dijital okuma tutumları ile günlük dijital okuma süreleri arasında; 1 saat ve altı dijital okuma yapan adaylar ile 2-3 saat dijital okuma yapan adaylar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen yeterlikleri, okuma kültürü, dijital kitap.

### ABSTRACT

In the 21st century, where technology dominates, we see that digitalization affects the reading culture and the act of digital reading increases among individuals. It is very important to develop the digital competencies of teachers who guide the education of the generation born in the middle of digitalization. It is difficult to deny the impact of attitude and perspective on the development of a skill. The fact that digital reading diversifies lesson strategies in reading-oriented fields such as history calls into question the digital reading attitudes and competencies of teachers and teacher candidates in the field. In this context, to examine the digital reading attitudes of history teacher candidates, the study was conducted via e-mail with 160 history teacher candidates studying at universities in the Central Anatolia Region. "Attitude Scale Towards Digital Reading (DOTÖ)" (Yurdakal and Susar-Kırmızı, 2021) was used in the research conducted using the descriptive scanning model, one of the qualitative research methods. The Cronbach-alpha reliability coefficient of the scale was calculated as 0.86. SPSS package program was used to analyze the research data, and the results were interpreted by using the necessary statistical techniques. According to the research results; The digital reading level of prospective history teachers was found to be high. It has been determined that prospective teachers' digital reading attitudes do not vary according to gender, grade level, and digital book reading preference. Between history teacher candidates' digital reading attitudes and daily digital reading time; A significant difference was detected between the candidates who did digital reading for 1 hour or less and the candidates who did digital reading for 2-3 hours.

**Keywords:** Teacher competencies, reading culture, digital book.

### GİRİŞ

Dijitalleşen dünyada her şey değiştiği gibi yaşam ve eğitim anlayışları da değişmektedir. 21.yüzyılda dijital teknolojilerin gelişimi; bireyi doğumla birlikte bu dijital dünyanın içine sokmakta, sürecin karşısında olmak ya da duruma duyarsız kalmak mümkün olmamaktadır. Bu sebeple “dijital yerli” ifadesi, teknoloji ile doğar doğmaz tanışan (Hett, 2012), internetle yetişen; bilgisayarı, yeni teknolojileri bilen ve kullanan bir sınıfa ifade etmek için türetilmiştir. Bu sınıf, 21.yüzyıl çocuklarını ve gençlerini işaret etmektedir. Bu durum insanoğlunun yaşamının her alanına yansımakta alışkanlıklarının değişmesine sebep olmaktadır. Eskiden kitapla defterle yapılan eğitim, artık ekranla klavyeyle, internetle yapılar hale gelmiş, bu sürecin hızlanması için devlet planlamaları, destekleri ve projeleri artmıştır. Böylece teknoloji, eğitimin geleceğinin belirleyicisi haline almıştır.

Tuba Şengül Bircan<sup>1</sup>

### How to Cite This Article

Şengül Bircan, T. (2024).  
“Tarih Öğretmen Adaylarının  
“Dijital Okuma” Tutumu  
Üzerine Bir İnceleme”,  
International Social Mentality  
and Researcher Thinkers  
Journal, (Issn:2630-631X)  
10(4): 590-596. DOI:  
<https://doi.org/10.5281/zenodo.13083541>

Arrival: 28 April 2024  
Published: 27 July 2024

Social Mentality And  
Researcher Thinkers is licensed  
under a Creative Commons  
Attribution-NonCommercial  
4.0 International License.

<sup>1</sup> Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD, Ankara, Türkiye

Tüm bu gelişmeler ile bireyden beklenen temel bir okuryazarlık olmaktan öteye geçmiş, becerilerin kullanım biçimlerinin değişimiyle tam bir dijital okuryazar olma beklentisi doğmuştur. Temel okuryazarlık eğitimi, okuma-yazma-dinleme ve konuşma becerilerinin öğretimini (Duran & Özen, 2018; Kurudayıoğlu & Tüzel, 2010) ifade ederken dijital okuryazarlığın temel kaygısı yeni teknolojilerle okumak ve yazmak (Merchant, 2007) olarak değişmiştir. Ng (2012), bireylerin ne kadar dijital okuryazar olursa, gelişen teknolojilere o kadar hızla uyum gösterebileceğini ve “yeni okuryazarlıklar” ile uyumlu hale geçmesinin de daha kolay olacağını ifade etmektedir. Bu uyum, pek çok alışkanlıkta değişim yarattığı gibi okumaya yönelik bakışımızı ve alışkanlıklarımızı da değiştirmiştir.

Okuma, insanı medenileştiren, ona var olma amacına uygun yaşamasının kapılarını açan bir beceridir. Eğitimin başlangıcı, okul programlarının ilk adımı da okuma ile başlamaktadır. Okuma-yazma bilme temel bir yeterlidir. Bireyin öğrenmesinde de okumanın çok önemli bir yeri vardır. Okuma, başarılı olmanın da anahtarıdır (Alper, 2010; Güngör ve Açıkgöz, 2015). İyi okuyamayan ve okuduğunu iyi anlamayan bir kişinin hayatta başarılı olması zordur. Gelişen koşullara rağmen okumanın insan hayatındaki yeri ve önemi değişmemiş ancak okuma becerisinin kapsamı genişlemiştir. Basılı kaynaklara dayalı okuma becerilerinin yanına ‘ekran okuma’, ‘ekranik düşünme’ gibi beceriler eklenmiştir. Ekran okuma; güncel bilgilere ulaşmak, yenilikleri izlemek, kendini geliştirmek ve öğrenmeyi sürdürmek isteyen bireylerin öncelikli tercihi haline gelmiş, bu durum okullarda da hızla yayılmıştır (Güneş, 2016).

Dijital okuma, teknolojinin geldiği son noktada, okuma eyleminin dijital kaynaklar üzerinden yapılmasını ifade etmektedir. İnsan hayatına yerleşen teknoloji, bireyin oturduğu yerden kilometrelerce uzaktaki bilgi kaynaklarına erişebilmesini olanaklı kılmaktadır. İşte bu kolaylık kişiyi kitaptan okumak yerine ekrandan okumaya yönlendirmektedir. Dijital okumada aranan bilgiler hızla bulunarak okunmakta, kısa sürede en yüksek fayda elde etmek amaçlanmaktadır. Bu durum bilgi ile kurulan ilişkiyi de değiştirmiştir. Kişiye göre düzenlenmiş ve özelleştirilmiş yapay zekâ ürünü ekran, etkileşimli bir okumayı sağlamaktadır. Okullarda da dijital araçların aktif kullanıldığı sistemlerin hâkimiyeti hem öğrencileri hem de öğretmenleri dijital okuma becerilerine hâkim olmaya yöneltmektedir. Bu sebeple öğretmenlik mesleğinde, dijital okuma becerisinin dikkate alınması gerektiği yönünde bir içerik değişimine gidildiği (Şahenk-Erkan ve Balaban-Dağal, 2018; Kaya-Özgül, 2023) söylenebilir.

2006 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmen genel yeterlikleri belirlendi. Bu yeterliklerde öğretmenlerin; yeni teknolojileri benimsemesi, kullanabilmesi, teknolojideki gelişmeleri takip etmesi ve teknoloji okuryazarı olması hedefi vurgulanmıştır (MEB, 2006). Bu hedeflerin üzerinden neredeyse 20 yıl geçmişken ve dijitalleşme hızına hız katmışken, öğretmenlerin konunun neresinde olduğunu anlamak önemlidir. Bu tür çalışmalar, öğretmenlerin yetişme sürecinde ve hizmet içinde desteklenmeleri için belirlenecek hedefler ve hazırlanacak programların başarısı açısından da elzemdir.

Tarih gibi okuma ağırlıklı bir alanda, gelişen teknolojilere bağlı olarak dijital okumanın arttığını söylemek yanlış olmayacaktır. Bu alanda konuya yönelik çalışmaya da rastlanmamış olması Tarih öğretmen adaylarının dijital okuma deneyimleri üzerine bir inceleme yapmaya ihtiyaç olduğunu göstermiştir. Tarih öğretmen adaylarının dijital okuma deneyimlerinin anlaşılması içerik oluşturma konusunda da önemli ipuçları sağlayabilir. Bu sebeple çalışmada Tarih öğretmen adaylarının dijital okuma tutumlarını incelemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlar sorgulanmıştır.

1-Tarih öğretmen adaylarının dijital okuma tutumu ne düzeydedir?

2-Tarih öğretmen adaylarının dijital okuma tutumları bazı değişkenlere (cinsiyete, sınıf düzeyine, dijital kitap okuma tercihine) göre değişmekte midir?

3-Tarih öğretmen adaylarının dijital okuma tutumları ile günlük dijital okuma süreleri arasında bir ilişki var mıdır?

## YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma yöntemine ilişkin açıklamalar yapılmıştır.

### Araştırma Modeli

Tarih öğretmen adaylarının dijital okuma tutumlarının incelendiği çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte olmuş veya hâlen devam eden bir olayı, olduğu şekilde betimlemeyi ve tanımlamayı amaçlamaktadır (Karasar, 2023). Bu çalışmada da tarih öğretmen adaylarının dijital okuma tutumları betimlenmiştir.

### Araştırma Grubu

Çalışma, 2022-2023 eğitim-öğretim yılları içinde İç Anadolu Bölgesi'nde yer alan üniversitelerde eğitim gören Tarih öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma grubunu, 160 tarih öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırma grubuna ilişkin betimsel veriler aşağıda yer alan Tablo 1'de sunulmuştur.

**Tablo 1:** Araştırma grubunda yer alan öğretmen adaylarına ilişkin betimsel veriler

Cinsiyet	N	%
Erkek	82	51
Kadın	78	49
Sınıf düzeyi	N	%
3.sınıf	75	47
4.sınıf	84	53
Dijital kitap okurum.	N	%
Hayır	73	46
Evet	87	54
Günlük dijital okuma süresi	N	%
1 saat ve altı	69	43
2-3 saat	63	39
4-5 saat	9	6
6 saat ve üzeri	19	12
Toplam	160	100

Tablo 1'de betimleyici verileri sunulan araştırma grubunun %51'i erkek, %49'u kadındır. Katılımcıların %47'si 3.sınıf öğrencisi, %53'ü 4.sınıf öğrencisidir. Çalışma grubunun dijital kitap okuma deneyimi sorgulanmış ve %46'sının dijital kitap okumayı tercih etmediği, %54'ünün ise dijital kitap okumayı tercih ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların %57'si dijital okumaya günde 2 saat ve üzerinde süre ayırdığını belirtmiştir.

### Veri Toplama Araçları

Çalışmada yer alan öğretmen adaylarının dijital okuma tutumlarını belirlemek amacıyla Yurdakul ve Susar-Kırmızı (2021) tarafından geliştirilen "Dijital Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği (DOTÖ)" kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçek, 31 madde ve 2 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin 20 maddesi katılımcıların dijital okuma özellikleri, 11 madde ise dijital okuma tercihleri üzerinedir. Ölçme aracında kesinlikle katılıyorum (5) ile kesinlikle katılmıyorum (1) arasında 5'li likert tipi bir derecelendirme kullanılmıştır. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı ölçeğin tümü için 0.83 olarak bulunmuştur. Araştırma bağlamında yeniden hesaplanan geçerlilik katsayısı 0.86 olarak hesaplanmıştır.

### Veri Toplama Süreci

Kişisel bilgi formu ve ölçek, çevrimiçi olarak düzenlenmiş ve örneklem olarak belirlenen öğretmen adaylarına e-posta yoluyla ulaştırılarak gönüllü olanların doldurmaları sağlanmıştır.

### Verilerin Analizi

Araştırmanın verilerinin analizinde betimsel tarama tekniği kullanılmıştır. Verilerin istatistiksel analizleri SPSS (27.0) programında yapılmış, tanımlayıcı istatistik yöntemlerinden frekans, yüzde ve aritmetik ortalama hesaplanmıştır. Gruplar arası farkın incelenmesi için t testi, tek yönlü varyans analizi ve Tukey testlerinden yararlanılmıştır.

## BULGULAR

Tarih öğretmen adaylarının dijital okuma tutumlarının incelendiği araştırmanın bu bölümünde, araştırma alt amaçlarına yönelik olarak elde edilen bulgular tablolar halinde verilerek yorumlanmıştır.

### Tarih öğretmen adaylarının dijital okuma tutumlarına ilişkin veriler

Öğretmen adaylarının ölçekten aldıkları tutum puanları aşağıda yer alan Tablo 2'de sunulmuştur.

**Tablo 2:** Araştırma grubunun dijital okuma tutum puanları

Kategoriler	N	X	ss	Min.	Maks.
Tutum ölçeği		4.20	.31031	3.52	4.82
Özellik boyutu	160	4.24	.40660	3.35	4.95
Tercih boyutu		4.13	.34364	3.27	4.82

Tablo 2 incelendiğinde tarih öğretmen adaylarının tutum ortalamalarının bir miktar sayısal farklılık gösterse de çok değişmediği ve yüksek olarak hesaplandığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının ölçeğin iki alt boyutundan biri olan dijital okumanın özelliklerine ilişkin maddelerden aldıkları puan ortalamasının 4.24 olduğu; dijital okuma tercihlerine ilişkin maddelerden aldıkları puanların ise 4.13 olduğu görülmektedir. Tarih

öğretmen adaylarının ölçek genelinden 4.20 ortalama olarak yüksek düzeyde dijital okuma tutumuna sahip olduğu söylenebilir.

Öğretmen adaylarının dijital okuma tutumlarının cinsiyete göre bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

**Tablo 3:** Araştırma grubunun cinsiyet değişkenine göre dijital okuma tutum düzeyleri

Kategoriler	Cinsiyet	N	X	ss	t	p
Tutum ölçeği	Erkek	82	4.17	.28623	-2.332	.051
	Kadın	78	4.32	.39584		
Özellik boyutu	Erkek	82	4.11	.25380	-2.384	.058
	Kadın	78	4.16	.35279		
Tercih boyutu	Erkek	82	4.17	.33121	-0.796	.427
	Kadın	78	4.32	.46275		

\* p<0,05

Tablo 3 incelendiğinde tarih öğretmen adaylarının hem tutum puanları ( $t(160)=-2.332$ ,  $p<0.05$ ) hem özellik puanları ( $t(160)=-2.384$ ,  $p<0.05$ ) hem de tercih puanlarında ( $t(160)=-0.796$ ,  $p<0.05$ ) dijital okuma tutumlarının cinsiyete göre istatistiksel anlamda bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Öğretmen adaylarının dijital okuma tutumlarının sınıf düzeyi değişkenine göre bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

**Tablo 4:** Araştırma grubunun sınıf değişkenine göre dijital okuma tutum düzeyleri

Kategoriler	Sınıf düzeyi	N	X	ss	t	p
Tutum ölçeği	3.sınıf	75	4.10	.23321	4.093	.136
	4.sınıf	84	4.29	.34308		
Özellik boyutu	3.sınıf	75	4.09	.30887	-4.550	.076
	4.sınıf	84	4.37	.44053		
Tercih boyutu	3.sınıf	75	4.11	.31199	-0.698	.486
	4.sınıf	84	4.15	.37218		

\* p<0,05

Tablo 4 incelendiğinde tarih öğretmen adaylarının hem tutum puanları ( $t(160)= 4.093$ ,  $p<0.05$ ) hem özellik puanları ( $t(160)= -4.550$ ,  $p<0.05$ ) hem de tercih puanlarında ( $t(160)= -0.698$ ,  $p<0.05$ ) dijital okuma tutumlarının sınıf düzeyi değişkenine göre istatistiksel anlamda bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Öğretmen adaylarının dijital okuma tutumlarının dijital kitap okumayı tercih edip etmeme değişkenine göre bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

**Tablo 5:** Araştırma grubunun dijital kitap okuma tercihinine göre dijital okuma tutum düzeyleri

Kategoriler	Dijital kitap	N	X	ss	t	p
Tutum ölçeği	Okumam	73	4,10	.22231	3.506	.124
	Okurum	87	4,29	.34657		
Özellik boyutu	Okumam	73	4,03	.27571	-6.979	.097
	Okurum	87	4,42	.41230		
Tercih boyutu	Okumam	73	4,23	.29282	3.506	.124
	Okurum	87	4,05	.36164		

\* p<0,05

Tablo 5 incelendiğinde tarih öğretmen adaylarının hem tutum puanları ( $t(160)=3.506$ ,  $p<0.05$ ) hem özellik puanları ( $t(160)=-6.979$ ,  $p<0.05$ ) hem de tercih puanlarında ( $t(160)=3.506$ ,  $p<0.05$ ) dijital okuma tutumlarının dijital kitap okumayı tercih edip etmeme değişkenine göre istatistiksel anlamda bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

### Tarih öğretmen adaylarının dijital okuma tutumları ile günlük dijital okuma süreleri ilişkisi

Öğretmen adaylarının dijital okuma tutumlarının günlük dijital okuma süresi değişkenine göre bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 6'da sunulmuştur.

**Tablo 6:** Araştırma grubunun günlük dijital okuma sürelerine göre puan ortalamaları ve fark

Kategoriler	Günlük dijital okuma süresi	N	X	ss	F	p	Fark
Tutum ölçeği	1 saat ve altı	69	4.08	.21811	15.625	.250	
	2-3 saat	63	4.38	.28789			
	4-5 saat	9	4.26	.33251			
	6 saat ve üzeri	19	4.04	.37378			
Özellik boyutu	1 saat ve altı	69	3.99	.25296	28.752	.004*	1 saat ve altı ile 2-3 saat
	2-3 saat	63	4.52	.35433			
	4-5 saat	9	4.34	.39485			
	6 saat ve üzeri	19	4.20	.44378			
Tercih boyutu	1 saat ve altı	69	4.24	.29781	11.506	.132	
	2-3 saat	63	4.13	.31903			
	4-5 saat	9	4.13	.28788			
	6 saat ve üzeri	19	3.77	.36284			

\* p&lt;0,05

Tablo 6 incelendiğinde; dijital okuma tutum ölçeğinin genelinden [F(3-156)=15.625; p<0.05] ve tercih boyutundan [F(3-156)=11.506; p<0.05] tarih öğretmen adaylarının aldığı puanlar günlük dijital okuma sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Ancak ölçeğin özellik alt boyutundan [F(3-156)=28.752; p<0.05] öğretmen adaylarının aldığı puanlar günlük dijital okuma sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir.

Öğretmen adaylarının dijital okumanın özelliklerine ilişkin maddelerden aldıkları puanlar günlük dijital okuma sürelerine göre karşılaştırıldığında 1 saat ve altı dijital okuma yapan adaylarla 2-3 saat dijital okuma yapan adaylar arasında 2-3 saat dijital okuma yapan tarih öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Aradaki fark çok küçük olsa da, bu fark istatistiksel anlamlılık göstermektedir.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Dijitalleşmenin hâkim olduğu yaşam koşullarında, okuma kültürünün her geçen gün değiştiğini gözlemekteyiz. Okuma ağırlıklı sosyal bilimlere ilişkin derslerde yazılı-basılı okuma kaynaklarının yanına dijital okuma kaynaklarının eklenmesiyle ekran okuma eylemi ve ekranik düşünme becerilerinin gündeme geldiğini söyleyebiliriz.

Teknolojideki değişimi göz ardı etmenin boşa bir çaba olduğunu kabul ederek, yüksek verim almanın yollarını aramak ve çağa ayak uydurmak hiç kuşkusuz yapıcı sonuçlar sağlayacaktır. Bilinçli ekran okuma ve ekranik düşünme noktasında öğretmenlerin yetiştirilmesi; yaşanması muhtemel sorunların önünü kesmenin de bir yoludur. Bu bağlamda araştırma ile öğretmen adaylarının dijital okumaya yönelik tutumları incelenmiş ve tarih öğretmen adaylarının dijital okuma tutumu yüksek olarak tespit edilmiştir. Çete (2023) tarafından Türkçe öğretmenlerine yönelik gerçekleştirilen benzer çalışmada da araştırmadaki gibi yüksek tutum tespit edilmiştir. Farklı alanlardaki öğretmen adaylarının dijital okuma tutumlarına ilişkin yapılan çalışmalarda (Bulut ve Karasakaloğlu, 2019; Kaya-Özgül, 2023; Mert vd, 2023; Ulu ve Zelzele, 2018) bu düzeyin orta-iyi olarak ifade edildiğini de belirtmek gerekir. Öğretmenlerin çağın gerisinde kalmaması açısından bu yönde bilinçlerini ve tecrübelerini arttırmak yararlı olacaktır. Araştırmada elde edilen bulgularla, tarih öğretmen adaylarının yüksek dijital okuma tutumuna sahip olması bu sebeple dikkate değerdir.

Tarih öğretmen adaylarının dijital okuma tutumları, ölçek genelinde ve iki alt boyutta cinsiyet değişkenine göre bir farklılık göstermemiştir. Araştırmanın bu bulguları Mert vd. (2023), Kaman ve Bulut (2024) ile Kaya-Özgül (2023) tarafından yapılan çalışmalarda da benzer şekildedir. Cinsiyet değişkenine göre farklılığın tespit edildiği çalışmalarda (Özerbaş ve Kuralbayeva, 2018; Ulu ve Zelzele, 2018; Bulut ve Karasakaloğlu, 2019) alan yazında görülmektedir.

Sınıf değişkeni bağlamında yapılan ölçümlerde tarih öğretmen adaylarının dijital okuma tutumunda bir farklılık görülmemiştir. Bu sonuçlar Kaya-Özgül (2023) ve Yıldız ve Aydın (2023) tarafından yapılan çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik gösterirken; Kaman ve Bulut, (2024) ile Özerbaş ve Kuralbayeva (2018) tarafından yapılan çalışmalarda 4.sınıf öğretmen adayları lehine bulunmuştur.

Araştırmada dijital kitap okuyup okumama durumuna göre dijital okuma tutumunun değişip değişmediği incelenmiş ve tarih öğretmen adaylarından dijital kitap okumayı tercih ettiğini söyleyenlerle dijital kitap okumayı tercih etmediğini söyleyenler arasında dijital okuma tutumu bakımından bir fark gözlenmemiştir. Araştırmaya katılan tarih öğretmen adaylarının günlük dijital okuma süresiyle dijital okuma tutumu arasındaki farkın tespitine ilişkin veriler incelendiğinde araştırma grubunun yarısından fazlasının günlük 2 saatten fazla süreyi ekran önünde geçirdiği söylenebilir. Öğretmen adaylarının günlük dijital okuma sürelerine göre dijital okuma tutumlarının özellik alt boyutunda farklılaştığı tespit edilmiştir. 1 saat ve altı dijital okuma yapan

adaylarla 2-3 saat dijital okuma yapan adaylar arasında günlük olarak daha fazla ekran karşısında kalan adaylar lehine farklılık gözlenmiştir. Mert vd, (2018) tarafından yapılan çalışmada da öğretmen adaylarının dijital kitap okuma tutumunun dijital kitap okuma tercihlerine göre değişmediği tespit edilmiş ve araştırma bulguları ile benzerlik gözlenmiştir. Ancak günlük dijital okuma süresiyle dijital okuma tutumu arasında araştırmada çıkan farklılık Mert vd. (2018) tarafından yürütülen çalışmada gözlenmemiştir.

Dijital teknolojilerin yaşamın her alanında olduğu gibi öğretimde de gündeme gelmeleri yenilikleri beraberinde getirmekte ve yeni yaklaşımların üretilmesinde başı çekmektedir. Her şey değişirken, derslerin değişmemesi mümkün değildir. Dijitalleşen sınıf ortamlarına hâkim olma ve yeni çağın araç-gereçlerini kullanma öğretmenlerin bu yönde değişimini gerekli kılmaktadır. Bu sebeple de daha yetiştirme aşamasında öğretmen adaylarının çağı takip etmesi ve dijital becerilerini geliştirmesi için destek ve kontrol sağlanmalıdır. Bu yapılırken tabii bir ölçü söz konusu olmalıdır. Bu noktada sağlık önemli bir ölçüdür. Zira dijital ortamın belli konularda (kâğıt, mürekkep, ulaşım, zaman...) tasarruf sağlaması mümkün olmakla birlikte göz ve ruhsal sağlığı etkileyen olumsuzluklarını göz ardı etmemek gerekir. Bu sebeple de dijital okuyazar öğretmen adaylarının yetişmesi konusunda teşvik edici olunmalıdır. Bu, okuldaki teorik ve uygulamalı derslerle desteklenmeli, gerekli taramalarla süreçteki gelişim takip edilmelidir.

## KAYNAKÇA

- Alper, F. (2010). İlköğretimden yükseköğretime taşınan bazı okuma problemleri ve nedenleri. Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi, 10(22), 1-7.
- Bulut, B., & Karasakaloğlu, N. (2019). Öğretmen adaylarının dijital okuma eğilimleri ile okuma ilgileri arasındaki ilişki. E.Kıral, E.Çelik, A.Çilek (Eds). Eğitim Araştırmaları-2019, (ss.135-146), EYÜDER.
- Çete, A. E. (2023). Türkçe öğretmenlerinin dijital okumaya ilişkin öz yeterlilik ve tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Bursa ili örneği. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Duran, E., & Özen, N. E. (2018). Türkçe derslerinde dijital okuyazarlık. Türkiye Eğitim Dergisi, 3(2), 31-46.
- Güneş, F. (2016). Kâğıttan ekrana okuma alanındaki gelişmeler. Bartın University Journal of Faculty of Education, 5(1), 1-18.
- Güngör, A., & Açıkgöz, K. Ü. (2005). İşbirlikli öğrenme ve geleneksel öğretimin okuduğunu anlama üzerinde etkileri ve cinsiyet ile ilişkileri. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 43(43), 355-378.
- Hett, K. (2012). Technology-supported literacy in the classroom: Using audiobooks and digital storytelling to enhance literacy instruction. Illinois Reading Council Journal, 40(3), 3-13.
- Kaman, Ş., & Bulut, A. (2024). Öğretmen adaylarının dijital ve kâğıttan okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi. Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi, (15), 1012-1025.
- Karasar, N. (2023). Bilimsel araştırma teknikleri. Ankara: Nobel.
- Kaya-Özgül, B. (2023). Sınıf öğretmeni adaylarının dijital okuma ve yazmaya yönelik tutumlarının incelenmesi. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 24(2), 1162-1214.
- Kurudayıoğlu, M., & Tüzel, S. (2010). 21. yüzyıl okuyazarlık türleri, değişen metin algısı ve Türkçe eğitimi. Türklük Bilimi Araştırmaları, 28(28), 283-298.
- Merchant, G. (2007). Writing the future in the digital age. Literacy, 41(3), 118-128. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9345.2007.00469>.
- Mert, İ. A., Kovan, O., Kılıç, M. H., Şenkibar, B. İ., Dursun, Ö. Z., & Sulayıcı, A. (2023). Öğretmenlerin dijital okuyazarlığa ilişkin tutumları. Premium e-Journal of Social Science (PEJOSS), 7(31), 542-554.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2006). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri.
- Ng, W. (2012). Can we teach digital natives digital literacy. Computers & Education, 59(3), 1065–1078. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.04.016>
- Özerbaş, M. A. & Kuralbayeva, A. (2018). Türkiye ve Kazakistan öğretmen adaylarının dijital okuyazarlık düzeylerinin incelenmesi. MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi, 5(1), 16-25.
- Susar Kırmızı, F. ve Yurdakul, İ. H. (2021). Öğretmen adayları için dijital okumaya yönelik tutum ölçeği (DOTÖ): geçerlik güvenilirlik çalışması. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, (51), 137-159. <https://doi.org/10.53444/deubefd.788603>

- Şahenk-Erkan, S. S. & Balaban-Dağal, A. (2018). Öğretmen adaylarının dijital okuma, yazma ve sunum hazırlama becerileri hakkındaki görüşlerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi (IBAD)*, 3(1), 131-144. <https://doi.org/10.21733/ibad.373767>.
- Ulu, H., & Zelzele, E. B. (2018). Öğretmen adaylarının ekran okuma öz yeterlik algılarının incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(4), 2608-2628.
- Yıldız, V. A., & Aydın, N. (2023). Sınıf öğretmeni adaylarının dijital okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *3rd International Conference on Educational Technology and Online Learning-ICETOL 2023, Tam Metin Bildiri Kitabı*, 374.