

## Dijital Okuryazarlık ve Örgütsel Yansımaları

Gökhan Kenek<sup>1</sup>

### Özet

Dijital teknolojilerin hızla gelişmesi ve internetin gündelik yaşamın ayrılmaz bir parçası hâline gelmesi, bireylerin dijital ortamlarda etkili biçimde hareket edebilmesini önemli bir yetkinlik alanı hâline getirmiştir. Bu bağlamda dijital okuryazarlık, yalnızca teknolojik araçları kullanabilme becerisi olarak değil, bilgiye erişme, bilgiyi değerlendirme, içerik üretme, eleştirel düşünme ve dijital ortamlarda etik ve güvenli biçimde etkileşim kurma gibi çok boyutlu yeterlikleri kapsayan bir kavram olarak ele alınmaktadır. Bu bölümün amacı, dijital okuryazarlık kavramını kavramsal temelleri, gelişim süreci ve literatürde önerilen beceri çerçeveleri bağlamında incelemek ve dijital okuryazarlığın örgütsel tutum ve davranışlar üzerindeki olası yansımalarını tartışmaktır. Çalışmada öncelikle dijital okuryazarlığın kuramsal gelişimi ve farklı araştırmacılar tarafından ortaya konulan tanımlar ele alınmış, ardından Ng, DigComp ve DQ Institute gibi modeller aracılığıyla dijital okuryazarlığın boyutları açıklanmıştır. Bu çerçevede dijital okuryazarlığın teknik, bilişsel ve sosyo-duygusal boyutları olan çok katmanlı bir yeterlik alanı olduğu vurgulanmaktadır. Bölümün devamında dijital okuryazarlığın örgütsel bağlamdaki yansımaları ele alınarak öz-yeterlik, teknostres, pozitif psikolojik sermaye, bilişsel öğrenme, teknoloji kabulü ve dijital örgütsel vatandaşlık davranışı gibi değişkenlerle ilişkisi tartışılmıştır. Dijital okuryazarlığın, çalışanların dijital sistemlere uyum sağlamasını kolaylaştırarak teknoloji kullanımına yönelik algılarını ve psikolojik kaynaklarını güçlendirebileceği; aynı zamanda örgüt içinde iş birliği, öğrenme ve dijital vatandaşlık davranışlarını destekleyebileceği öngörülmektedir. Bu yönüyle dijital okuryazarlık, yalnızca bireysel bir beceri alanı değil, aynı zamanda örgütsel süreçleri ve çalışan davranışlarını etkileyebilecek stratejik bir yetkinlik olarak değerlendirilmektedir.

1 Dr. Öğr. Üyesi, Gümüşhane Üniversitesi, gokhankenek@gumushane.edu.tr,  
ORCID ID: 0000-0002-5019-4099

## 1. Giriş

Okuryazarlık kavramı, uzun zamandır yalnızca okuma ve yazma becerisi olarak değil, toplumsal bağlam içinde şekillenen bir pratik olarak ele alınmaktadır. Okuryazarlık, okuma ve yazmanın sosyal pratikleri ve kavramsallaştırmaları ile ilişkilidir. Bireylerin metinlerle kurduğu ilişki yalnızca teknik bir beceri değil, aynı zamanda sosyal güç, erişim ve anlam üretimi süreçleriyle bağlantılıdır (Koltay, 2011). Bu nedenle farklı dönemlerde ve farklı sosyal bağlamlarda çeşitli okuryazarlık türlerinin ortaya çıkması şaşırtıcı değildir. Dijital okuryazarlık da bu dönüşümün bir parçası olarak görülebilir, tamamen yeni bir okuryazarlık biçimi olmaktan ziyade, mevcut okuryazarlık anlayışının dijital ortamlarla genişlemiş bir versiyonudur (Chase ve Laufenberg, 2011).

Dijital teknolojilerin hızla gelişmesiyle birlikte bireylerin gündelik yaşamları, öğrenme süreçleri ve çalışma biçimleri önemli ölçüde değişmiştir. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin yaygınlaşması, internetin günlük yaşamın ayrılmaz bir parçası hâline gelmesi ve dijital araçların eğitimden ekonomiye pek çok alanda merkezi bir rol üstlenmesi, bireylerin dijital ortamlarda etkili şekilde hareket edebilmesini zorunlu kılmaktadır (Lee, 2014; Martin, 2006). Bu nedenle dijital okuryazarlık, günümüzde yalnızca teknik bir beceri seti değil, bireylerin eğitim, çalışma ve toplumsal katılım süreçlerinde aktif rol almasını sağlayan temel bir yaşam becerisi olarak değerlendirilmektedir. Dijital araçların sunduğu fırsatlardan yararlanabilmek, bilgiye eleştirel şekilde yaklaşabilmek ve dijital dünyada etkin bir özne olabilmek için dijital okuryazarlık giderek bir “hayatta kalma becerisi” olarak görülmektedir (Lee, 2014). Bu bağlamda dijital okuryazarlık yalnızca teknolojiyi kullanabilme becerisi değil, dijital ortamlarda bilgiye erişme, bilgiyi anlamlandırma ve yeni koşullara uyum sağlayabilme kapasitesi olarak öne çıkmaktadır (Alkali ve Amichai-Hamburger, 2004).

Dünya, internetin ve dijital teknolojilerin insanların yaşamlarının neredeyse her alanını etkilediğini giderek daha fazla fark etmektedir. Bu gelişmeler, dijital teknolojilerin bireylerin nasıl yaşadıklarından nasıl çalıştıklarına kadar birçok faaliyetin “varsayılan” bir parçası hâline gelmesine yol açmıştır. Günümüzde neredeyse tüm meslekler yalnızca internetin yaygınlığına değil, aynı zamanda çeşitli dijital teknolojilerin varlığına da uyum sağlamak zorundadır. Bu uyum süreci, bireylerin yeni ve farklı roller üstlenebilmek için eğitim yoluyla becerilerini geliştirmelerini ya da yeniden beceri kazanmalarını gerekli kılmaktadır (OECD, 2021).

Örgütler açısından düşünüldüğünde, kullanılan sistemlerin bilgi üretimi, iletişim, karar alma ve iş süreçlerinin yürütülmesi açısından giderek daha fazla dijital unsurlara bağımlı hâle geldiğini söylemek mümkündür. Bu durum çalışanların yalnızca teknolojiyi kullanabilmesini değil, aynı zamanda

dijital ortamlarda bilgiye erişme, bilgiyi değerlendirme, iş birliği kurma ve dijital araçları etkin biçimde kullanarak örgütsel süreçlere katkı sağlayabilme kapasitesini de önemli hâle getirmektedir. Dolayısıyla dijital okuryazarlık, yalnızca bireysel bir yeterlik değil; aynı zamanda çalışanların teknolojiye uyum sağlama, dijital ortamlarda iş birliği geliştirme, değişime uyum gösterme ve örgütsel performansa katkıda bulunma biçimlerini etkileyebilecek önemli bir yetkinlik alanı olarak değerlendirilebilir. Bu bağlamda bu bölümde dijital okuryazarlık kavramı, yalnızca kavramsal ve kuramsal temelleri açısından değil, aynı zamanda örgütsel tutum ve davranışlarla olan ilişkileri bağlamında ele alınarak incelenecektir.

## 2. Dijital Okuryazarlık

Dijital okuryazarlık kavramı, 1990'lı yıllarda literatüre girmiş olup teknolojik ilerlemeler ve yaygın kullanımı ile birlikte çeşitli bakış açıları ile incelenmiş, tanımı üzerinde durulmuş ve çeşitli modeller geliştirilmiştir. Bu bağlamda dijital okuryazarlığı tanımlarken tek bir bakış açısından yararlanılmayıp çeşitli tanımlara ve modellere yer verilmesi uygun görülmüştür.

Dijital okuryazarlık, literatürde ilk kez Paul Gilster (1997) tarafından kavramsal biçimde ifade edilmiştir. Gilster, dijital okuryazarlığı geniş bir tasvir ile çeşitli dijital kaynaklardan gelen bilgiyi anlama ve kullanma yeteneği olarak tanımlamıştır. Gilster'in bu kavramsallaştırması, internet temelli dijital ortamların yaygınlaşmaya başladığı 1990'lı yılların bağlamında ortaya çıkmıştır. Bu dönemde dijital teknolojiler yalnızca bilgiye erişim araçları olmaktan çıkıp kullanıcıların etkileşim kurduğu ağ bağlantılı ortamlar hâline gelmiştir. Bu dönüşüm, yeni bilişsel becerilere duyulan ihtiyacı belirginleştirmiştir (Bawden, 2008). Bu çerçevede Gilster, dijital okuryazarlık kavramını “internet acemilerine televizyon veya basılı medya gibi pasif ortamlardan temelde farklı olan, etkileşimli bir ortamda gelişebilmeleri için ihtiyaç duyacakları temel düşünme becerilerini ve çekirdek yetkinlikleri kazandırma” çerçevesinde değerlendirmiş ve basit bir söyleyişle “dijital çağda okuryazarlık” olarak ifade etmiştir (Bawden, 2008). Okuryazarlık kavramı, yalnızca okuyabilmenin ötesine geçerek her zaman anlamlı şekilde okuyabilme ve anlayabilme yeteneğini kapsadığından, dijital okuryazarlık tanımı da benzer biçimde genişlemiş, ağ bağlantılı ortam kullanımında “bilgisayar ekranında görülen her şeyin bilişsel olarak kavranması” (Baron, 2019) biçiminde genel kullanım alanı bulmuştur. Benzer şekilde, öğrenenlerin ağ bağlantılı bir ortam aracılığıyla elde ettikleri bilginin farkındalığı olarak da ifade edilmiştir (Park vd., 2020).

İlk tanımları izleyen süreçte dijital okuryazarlık kavramı çeşitli araştırmacılar tarafından genişletilerek yeniden tanımlanmıştır. Martin'e (2006) göre dijital

okuryazarlık; bireylerin belirli yaşam durumları bağlamında yapıcı sosyal eylemler gerçekleştirebilmek amacıyla dijital araç ve olanakları uygun şekilde kullanarak dijital kaynakları belirleme, erişme, yönetme, bütünleştirme, değerlendirme, analiz etme ve sentezleme becerisidir. Ayrıca yeni bilgi oluşturma, medya içerikleri üretme, başkalarıyla iletişim kurma konusundaki farkındalık, tutum ve yeteneği ile bu süreçler üzerine düşünme eylemini de kapsar. Benzer biçimde, Buckingham (2015) dijital içerikleri eleştirel analiz etmeyi, üretim süreçlerini anlamayı ve kullanıcı konumunun farkında olmayı içeren kapsamlı bir çerçeve sunmakta, dijital okuryazarlığı temsil, dil, üretim ve izleyici boyutları üzerinden ele almaktadır. Dijital okuryazarlığın yalnızca bilgisayar ve klavye kullanmayı ya da çevrimiçi arama yapmayı öğrenmeye indirgenemeyeceği; teknik temellerin gerekli olmakla birlikte, dijital okuryazarlığı araçsal/işlevsel bir çerçeveye hapsedmenin kavramı daralttığı belirtilmiştir (Buckingham, 2015). Bu çerçevede dijital bir ortamda bilgi konusunda bilinçli olmanın, yalnızca teknolojiyi kullanarak bilgi bulabilmekten daha fazlasını ifade ettiği “internetin otoyollarını keşfederken karşılaşılan sorunlara ve tuzaklara karşı sağduyulu bir yaklaşımı ve farkındalığı” içerdiği vurgulanmaktadır (Fieldhouse ve Nicholas, 2008).

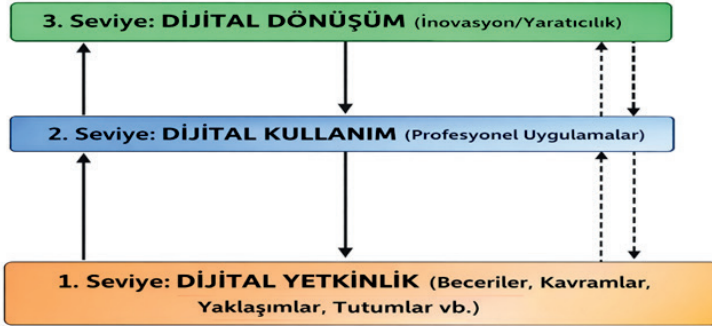
Bu yaklaşımlar birlikte değerlendirildiğinde, dijital okuryazarlığın yalnızca teknik araçları kullanma becerisinden ibaret olmadığı; bilgiye erişme, bilgiyi değerlendirme, içerik üretme, dijital ortamlarda iletişim kurma ve eleştirel düşünme gibi çok boyutlu yetkinlikleri kapsayan geniş bir yeterlik alanı olduğu görülmektedir. Dijital okuryazarlık, bireyin dijital bilgi ortamlarında anlam üretme, bilgi akışını yönetme ve dijital teknolojileri bilinçli ve sorumlu biçimde kullanma kapasitesini içeren bütüncül bir yetkinlik olarak ele alınmaktadır. Bu nedenle literatürde dijital okuryazarlık kavramı yalnızca kavramsal tanımlar üzerinden değil, aynı zamanda bu yetkinliği oluşturan beceri ve yeterliklerin sınıflandırılması yoluyla da incelenmektedir. Bu bağlamda dijital okuryazarlığın hangi bilişsel, teknik ve sosyal becerilerden oluştuğunu ortaya koyan çeşitli beceri çerçeveleri geliştirilmiştir.

## **2.1. Dijital Okuryazarlık Becerileri ve Modeller**

Gilster öncü çalışmasında dijital okuryazarlıkla ilişkili beceri ve yetkinlikler için spesifik bir liste sunmamakla birlikte çalışmasından bir liste çıkarılabileceği belirtilmiştir. Bu kapsamda; “bilgi derleme yoluyla çeşitli kaynaklardan güvenilir bir bilgi birikimi oluşturma, erişim becerileri ve elde edilen bilgi hakkında bilinçli yargılar geliştirmek için eleştirel düşünme, internet kaynaklarının geçerliliği ve bütünlüğü konusunda dikkatli olma, doğrusal olmayan ve dinamik materyalleri okuma ve anlama, ağ bağlantılı medya ile birlikte geleneksel araçların değerinin farkında olma, danışma ve yardım kaynakları olarak

insan ağlarının farkında olma, gelen bilgiyi yönetmek için filtreler ve araçlar kullanma, bilgiye erişmenin yanı sıra onu yayımlama ve iletme konusunda rahat olma” gibi unsurlar sıralanmıştır (Bawden, 2008).

Martin’e (2006) göre ise dijital okuryazarlık, bireylerin belirli yaşam durumları bağlamında yapıcı sosyal eylemleri mümkün kılmak amacıyla dijital araç ve olanakları uygun şekilde kullanarak dijital kaynakları belirleme, erişme, yönetme, bütünleştirme, değerlendirme, analiz etme ve sentezleme, yeni bilgi oluşturma, medya ifadeleri üretme ve başkalarıyla iletişim kurma konusundaki farkındalığı, tutumu ve yeteneğidir. Martin ve Grudziecki’ye (2006) göre dijital okuryazarlığın üç düzeyi vardır: dijital yetkinlik, dijital kullanım ve dijital dönüşüm. Dijital yetkinlik, temel becerilerden analitik becerilere kadar hem düşük hem de yüksek düzeyli düşünme becerilerini içerirken dijital kullanım, dijital yetkinliğin alanlara özgü uygulamalarını ifade eder. Dijital dönüşüm ise dijital kullanımın yaratıcılık yoluyla alanları dönüştürmesiyle ortaya çıkar. Bu süreç kapsamında dijital okuryazarlık, yeterliğin temel düzeyden başlayarak alan bağlamında uygulanması ve nihayetinde yenilik ve yaratıcılıkla dönüşüm üretmesi süreci olarak açıklanmıştır.



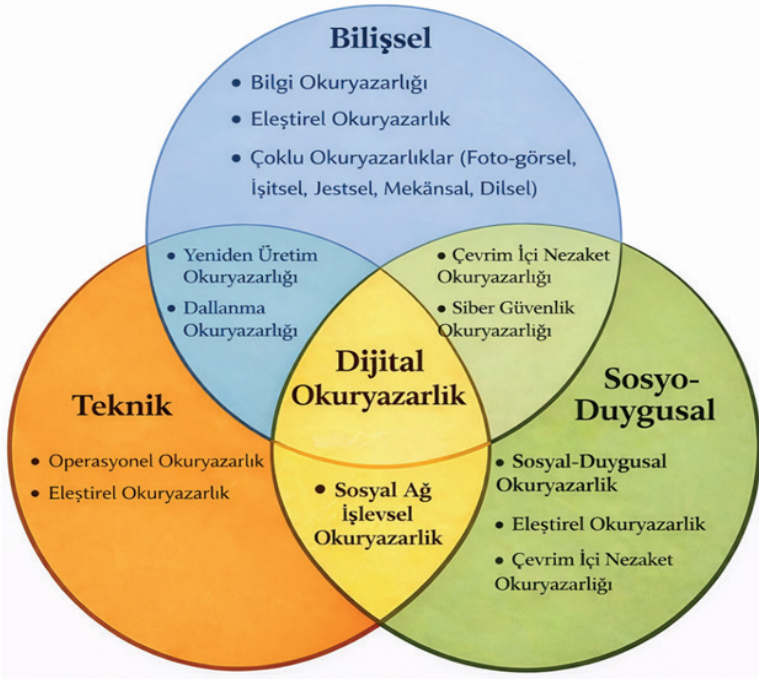
Şekil 1. Dijital Okuryazarlık Seviyeleri (Martin ve Grudziecki, 2006).

Ayrıca dijital okuryazarlık iddiasının her zaman geçici olduğu; dijital okuryazarlığın bir kez elde edildiğinde kalıcı hâkimiyet garantisi sunan bir eşik değil, mevcut ortam değişmediği sürece geçerli olan dinamik bir kazanım olduğu ifade edilmiştir (Martin, 2006). Bu nedenle dijital okuryazarlığın sürdürülmesi, öğrenme, iş veya boş zaman gibi yaşam durumlarında başarılı olmak için gerekli yeterliği kazanmak amacıyla dijital yeterlik kaynağına tekrar tekrar dönmeyi gerektiren süreklilik arz eden bir süreçtir.

Dijital okuryazarlığın boyutları, bireyin dijital dünyada etkin katılımını açıklayan bir çerçeve sunmaktadır. Dijital okuryazarlık, bireyin modern dijital

bilgi ekonomisine erişmek, gezinmek, anlamak ve katkıda bulunmak için gerekli beceriler bütünüdür. Modern internet aracılı dünyada aktif bir birey olmak için gerekli beceri seti olarak tanımlanır (Baron, 2019). Dijital okuryazar olarak kabul edilebilmek için modern dijital teknolojileri bilgiye erişmek için kullanma, karmaşık bilgi ağı içinde hareket etme, dijital medyadaki mesajları “okuma” ve dijital teknolojiyle dijital bilgi ekonomisine katkı sağlama boyutlarının anlaşılması gerektiği belirtilmektedir. Bu doğrultuda Baron (2019) tarafından dijital okuryazarlığın dört temel boyutu; *dijital medyaya erişim, dijital ortamlarda gezinme, dijital medyayı okuma ve dijital medya oluşturma* olarak ifade edilmiştir.

Ng'nin (2012) modeli ise dijital okuryazarlığı üç temel boyutun (teknik, bilişsel ve sosyo-duygusal) kesişiminde konumlandırılan bütüncül bir çerçeveye sunmaktadır. Şekil 2'de bu yapı, birbirini kesen üç daire ile temsil edilmektedir. Teknik boyut, bireyin bilgi ve iletişim teknolojilerini etkili biçimde kullanabilmesi için gerekli operasyonel becerileri kapsar. Donanım ve yazılım kullanımı, dijital araçlara uyum sağlama ve teknolojiyi günlük yaşam ile öğrenme süreçlerine entegre etme bu alanın temel unsurlarıdır. Bilişsel boyut, dijital ortamlarda bilgiye erişme, bilgiyi analiz etme, değerlendirme ve yeniden üretme süreçlerinde eleştirel düşünme becerilerini içerir. Bu boyut, yalnızca bilgiye ulaşmayı değil, aynı zamanda bilginin doğruluğunu, güvenilirliğini ve bağlamını sorgulamayı da gerektirir. Sosyo-duygusal boyut ise internetin etik, sorumlu ve güvenli kullanımına odaklanır. Çevrim içi etkileşimlerde empati geliştirme, dijital vatandaşlık bilinci, gizlilik ve güvenlik farkındalığı bu kapsamda değerlendirilir.



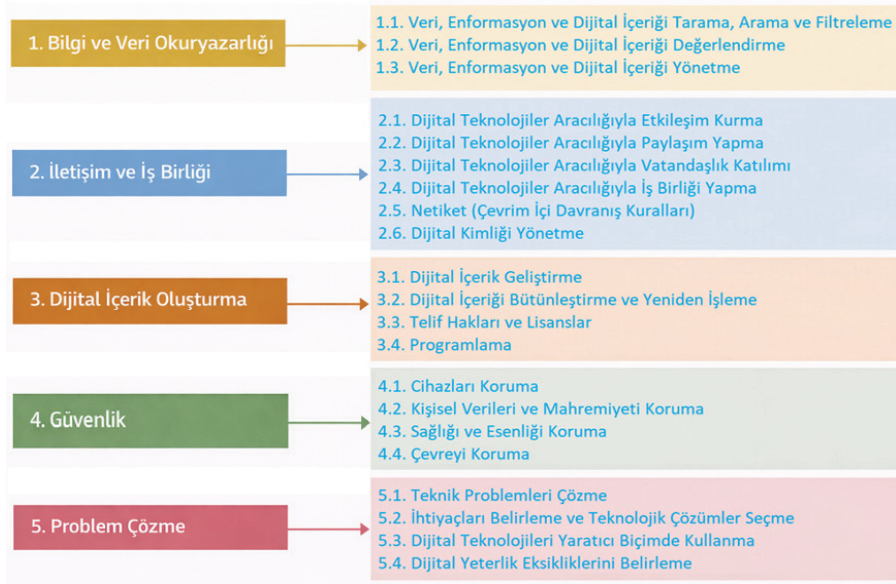
Şekil 2. Dijital Okuryazarlık Modeli (Ng, 2012)

Görselde bu üç boyutun kesişim alanı “dijital okuryazarlık” olarak merkezde yer almakta ve modelin bütüncül doğasını vurgulamaktadır. Yani bireyin dijital olarak yetkin sayılabilmesi için yalnızca teknik becerilere sahip olması yeterli değildir; aynı zamanda eleştirel düşünme kapasitesine ve etik-sorumlu kullanım bilincine de sahip olması gerekir. Modelde özellikle eleştirel okuryazarlık merkezi bir konuma yerleştirilmiştir. Eleştirel okuryazarlık, dijital bilginin arka planındaki ideolojik, politik veya ekonomik motivasyonları fark etmeyi; hangi görüşlerin görünür kılındığını, hangilerinin dışlandığını sorgulamayı ve bilgi üretim süreçlerini tarafsız biçimde değerlendirmeyi mümkün kılar. Bu yönüyle model, dijital okuryazarlığı yalnızca teknik yeterlilik olarak değil, bilinçli, sorgulayıcı ve etik bir dijital vatandaşlık pratiği olarak tanımlamaktadır.

Avrupa Komisyonu tarafından geliştirilen DigComp 2.2 (Digital Competence Framework for Citizens) çerçevesi, dijital yeterliği yalnızca bir beceri listesi olarak değil, aşamalı ve bütüncül bir gelişim modeli olarak yapılandırmaktadır (Vuorikari vd. 2022). Modelin birinci boyutu, dijital yeterliği beş temel alanda sınıflandırır: *bilgi ve veri okuryazarlığı, iletişim ve işbirliği, dijital içerik oluşturma, güvenlik ve problem çözme*. Bu alanlar rastlantısal değil, belirli bir gelişim mantığı içinde okunabilir. Süreç, dijital ortamlarda bilgiye erişme ve bilgiyi yönetme ile başlamakta, ardından bireyin dijital ortamlarda etkileşim

kurması ve işbirliği yapmasıyla sosyal boyuta genişlemektedir. Daha sonra içerik üretimi ile üretken bir katılım düzeyine ulaşmakta, güvenlik boyutuyla bilinçli ve sorumlu kullanım çerçevesine oturtulmaktadır. Sonunda problem çözme alanında yenilik üretme ve dijital dönüşüme aktif katılım kapasitesine evrilmektedir.

Modelin ikinci boyutu bu beş alanı toplam 21 somut yeterlik başlığı altında ayrıntılandırarak çerçeveyi operasyonel hâle getirir (Şekil 3). Özellikle problem çözme alanı içinde yer alan “kişinin kendi dijital yeterlik düzeyini değerlendirebilmesi, geliştirilmesi gereken alanları fark edebilmesi, başkalarının dijital yeterlik gelişimini destekleyebilmesi ve dijital evrimi takip ederek kendini sürekli güncelleyebilmesi” yeterlikleri, modelin en üst düzey ve dönüştürücü boyutunu temsil etmektedir. Bu aşama, dijital okuryazarlığı statik bir yetkinlik olmaktan çıkararak yaşam boyu süren, öz-düzenleyici ve sürekli gelişime açık bir süreç olarak konumlandırır. Böylece DigComp, dijital okuryazarlığı yalnızca mevcut teknolojileri kullanma becerisi değil; dijital dönüşümü anlayan, uyum sağlayan ve bu dönüşüm içinde aktif rol üstlenen birey profilini tanımlayan dinamik bir model olarak sunmaktadır.



Şekil 3. DigComp Kavramsal Referans Modeli ([https://joint-research-centre.ec.europa.eu/oldpage-digcomp/digcomp-framework\\_en](https://joint-research-centre.ec.europa.eu/oldpage-digcomp/digcomp-framework_en))

Meyers, Erickson ve Small (2013) ise dijital okuryazarlığın yalnızca teknik becerilerden ibaret olmadığını; bilişsel, sosyal ve kültürel boyutları olan

çok katmanlı bir yetkinlik alanı olduğunu vurgulamaktadır. Yazarlar dijital okuryazarlığı üç temel yaklaşım çerçevesinde ele alarak değerlendirmişlerdir:

1) Beceri Temelli Yaklaşım: Bu yaklaşım dijital okuryazarlığı bilgi çağının gerektirdiği teknik ve bilgi yönetimi becerileri olarak görür. Bilgi arama, değerlendirme, düzenleme ve kullanma gibi bilgi okuryazarlığı temelli davranışlar bu yaklaşımın merkezindedir.

2) Bilişsel Yaklaşım: Bu perspektif dijital okuryazarlığı bireyin dijital içerikleri analiz etme, yorumlama ve eleştirel düşünme süreçleriyle ilişkilendirir. Dijital medya mesajlarının temsil, dil, üretim ve hedef kitle gibi boyutlarını anlamaya yönelik zihinsel modeller önemlidir.

3) Sosyo-kültürel ve pratik temelli yaklaşım: Bu yaklaşım dijital okuryazarlığı belirli sosyal ve kültürel bağlamlarda ortaya çıkan uygulamalar ve katılım süreçleri üzerinden ele alır. Dijital okuryazarlık; bireylerin dijital kültür içinde üretme, paylaşma, işbirliği yapma ve topluluklara katılma pratikleriyle gelişen bir süreçtir.

Son olarak, DQ Institute dijital okuryazarlığı çağımızın bir gerekliliği olarak “dijital zekâ”nın bir parçası olarak konumlandırmış ve dijital zekâyı “evrensel ahlaki değerlere dayanan ve bireylerin dijital yaşamın sunduğu fırsatlardan yararlanmasını ve karşılaştıkları zorluklarla başa çıkmasını sağlayan teknik, bilişsel, üst bilişsel ve sosyo-duygusal yetkinliklerin kapsamlı bir bütünü” şeklinde tanımlamıştır. Bu tanımla birlikte dijital okuryazarlık ve beceriler ile ilgili detaylı bir beceri sınıflaması yaparak kavrama geniş bir perspektif kazandırmıştır. DQ Institute dijital zekanın dijital çağda başarılı olmak için gerekli olan kritik becerileri temsil ettiğini belirterek dijital okuryazarlık, dijital beceriler ve dijital hazırlıklara yönelik global standartların çerçevesini çizmiştir. Buna göre Şekil 4’teki model, dijital okuryazarlık, dijital beceriler ve dijital hazırlık kavramları etrafında ortak bir kavramsal dil, yapı ve taksonomi sunarak farklı ülkeler ve sektörler arasında karşılaştırma yapılmasına ve referans alınmasına olanak tanımaktadır.



Şekil 4. Dijital Okuryazarlık, Dijital Beceriler ve Dijital Hazırlık Küresel Standartları (<https://www.dqinstitute.org/global-standards/>)

Bu model, bireylerin dijital dünyada etkili, güvenli ve sorumlu biçimde var olabilmeleri için gerekli olan temel yetkinlikleri bütüncül bir çerçeve içinde ele almaktadır. Model; dijital kimlik, dijital haklar, dijital okuryazarlık, dijital iletişim, dijital duygusal zekâ, dijital güvenlik, dijital emniyet ve dijital kullanım olmak üzere sekiz temel boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutların her biri, bireylerin dijital teknolojileri yalnızca teknik olarak kullanmalarını değil; aynı zamanda dijital ortamlarda etik, bilinçli ve eleştirel bir şekilde hareket edebilmelerini sağlayan çeşitli alt becerileri kapsamaktadır.

### 3. Dijital Okuryazarlığın Örgütsel Yaşamda Yansımaları

Dijital okuryazarlık literatürde çoğunlukla bireysel bilişsel yeterlikler, medya pratikleri ve katılımcı kültür bağlamında ele alınmış olmakla birlikte, dijitalleşmenin örgütsel yapıları dönüştürdüğü çağdaş çalışma yaşamında bu

kavramın örgütsel düzeydeki yansımalarının tartışılması önemli bir gereklilik hâline gelmiştir. Günümüz örgütleri dijital teknolojiler aracılığıyla yeniden yapılandırılmakta; iş süreçleri, iletişim biçimleri, bilgi akışı ve karar alma mekanizmaları dijital sistemlerle bütünleşmektedir. Bu dönüşüm, çalışanların yalnızca teknik araçları kullanabilmesini değil, aynı zamanda dijital ortamları anlamlandırma, değerlendirme ve bunlara uyum sağlama kapasitesini de belirleyici kılmaktadır. Bu bağlamda dijital okuryazarlık; çalışanların öz-yeterlik algıları, teknostres deneyimleri, teknoloji kabulleri, pozitif psikolojik sermayeleri, değişime yönelik tutumları ve örgütsel davranış kalıpları üzerinde dolaylı ya da doğrudan etkiler üretebilecek bir yeterlik alanı olarak değerlendirilebilir. Dolayısıyla dijital okuryazarlığın örgütler için önemi yalnızca teknolojik adaptasyonla sınırlı olmayıp, örgütsel tutum ve davranışların şekillenmesinde potansiyel bir belirleyici olarak ele alınmasını gerektirmektedir.

### 3.1. Dijital Okuryazarlık ve Öz-yeterlik

Öz-yeterlik, Sosyal Öğrenme Kuramı'nın temel bileşenlerinden biri olup Bandura (1977) tarafından "bireyin belirli durumlarda başarılı olma ya da bir görevi yerine getirme konusundaki kendi yeteneklerine ilişkin inancı" olarak tanımlanmaktadır ve eğitim, sağlık ile iş yaşamı gibi alanlarda motivasyon, davranış ve performansın önemli bir belirleyicisi olarak kabul edilmektedir. Sherer ve arkadaşları (1982) ise öz-yeterliği "bireyin kendi yeteneklerine duyduğu güveni ifade eden bir kavram" olarak tanımlanmışlardır. Nitekim Waddington'a (2023) göre ise öz-yeterlik, bireylerin yaşamlarını etkileyen olaylar üzerindeki kontrol inançlarını, motivasyonlarını ve eylem planlarını uygulama kapasitelerini ifade etmekte; ancak bu kavram doğrudan bilgi ve becerilerden ziyade bu becerilerin ne ölçüde etkili kullanılabileceğine ilişkin algıyla ilişkilidir. Öz-yeterlik inançları, hedefe yönelik niyetleri şekillendirerek davranışları dolaylı biçimde etkiler, bireylerin hangi zorluklarla yüzleşeceğini ve hedeflerinin zorluk düzeyini belirler (Luszczynska, Scholz ve Schwarzer, 2005) ve bireylerin nasıl düşündüğünü, hissettiğini, motive olduğunu ve davrandığını etkileyerek kişisel başarının yalnızca becerilere değil, bu becerilerin etkili kullanımına ilişkin inançlara da bağlı olduğunu ortaya koyar (Bandura, 1993). Bandura, öz-yeterliğin bilişsel, motivasyonel, duygusal ve seçim süreçleri aracılığıyla işlediğini; bu süreçlerin bilgi işleme ve kullanma, hedeflere yönelme ve kararlılık, psikolojik tepkiler ve alternatifler arasından seçim yapma eğilimlerini belirlediğini ifade etmektedir.

Dijitalleşmenin yoğunlaştığı örgütsel bağlamda dijital okuryazarlık, çalışanların öz-yeterlik inançlarını güçlendirebilecek önemli bir yeterlik alanı olarak değerlendirilebilir. Daha önce ortaya konulduğu üzere dijital okuryazarlık; dijital araçlara erişme, bilgiye eleştirel biçimde yaklaşma, dijital ortamlarda

gezinme, içerik üretme ve güvenli etkileşim kurma gibi bilişsel, teknik ve sosyoduygusal olmak üzere birçok farklı becerinin bileşiminden oluşmaktadır. Bu becerilere sahip bireyler, dijital sistemlerle çalışırken karşılaştıkları görevleri başarıyla yerine getirebileceklerine dair daha güçlü bir inanç geliştirebilirler. Özellikle karmaşık dijital iş süreçleri, yeni yazılım uygulamaları ve çevrim içi işbirliği ortamlarında yeterli hissi, bireyin kontrol algısını ve problem çözme kapasitesine duyduğu güveni artırabilir. Bu bağlamda dijital okuryazarlık, örgüt içinde yalnızca teknolojik uyumu kolaylaştıran bir araç değil; çalışanların kendi yetkinliklerine ilişkin algılarını güçlendirerek öz-yeterlik düzeylerini destekleyen bir psikolojik kaynak olarak da değerlendirilebilir.

### 3.2. Dijital Okuryazarlık ve Teknostres

Teknolojinin hızlı gelişimi ve yeni cihaz, yazılım ve çevrim içi araçların sürekli ortaya çıkması, bireylerin önceki teknolojilere tam uyum sağlayamadan yeni sistemlerle karşılaşmasına ve çeşitli psikolojik etkiler yaşamasına neden olmaktadır. Bu bağlamda ortaya çıkan “teknostres” kavramı bireyin bilgi ve iletişim teknolojilerine uyum sağlayamaması ya da bu teknolojilerle başa çıkamaması sonucu yaşadığı bir uyum sorunu olarak tanımlanmaktadır (Tarafdar vd., 2007). Berger ve arkadaşları (2016) teknostresi bilgi teknolojilerinin kullanımından kaynaklanan stres olarak tanımlarken, Brod (1984) bunu yeni bilgisayar teknolojileriyle sağlıklı biçimde başa çıkamamaya dayalı modern bir uyum bozukluğu olarak ifade etmektedir. Tarafdar ve arkadaşları (2007) ise teknostresin, bilgi teknolojilerinin getirdiği değişen fiziksel, sosyal ve bilişsel taleplerle başa çıkma çabalarından doğduğunu belirtmektedir. Özellikle “güncel kalma” baskısı, bireylerde bilinçli ya da bilinçsiz bir stres kaynağı oluşturabilmektedir.

Tarafdar ve arkadaşları (2007) teknostresi beş boyutta ele almaktadır: tekno-aşırı yük, tekno-istila, tekno-karmaşıklık, tekno-güvensizlik ve tekno-belirsizlik. Tekno-aşırı yük, artan teknolojik iş yükünün bireyleri daha yoğun çalışmaya zorlamasını; tekno-istila, sürekli bağlantıda olma baskısının iş-özel yaşam dengesini bozmasını; tekno-karmaşıklık, yeni sistemleri öğrenme güçlüğü; tekno-güvensizlik, teknoloji nedeniyle iş kaybı korkusunu; tekno-belirsizlik ise sürekli değişen ICT ortamının yarattığı yetersizlik ve belirsizlik algısını ifade etmektedir. Ayrıca, teknolojinin hareketliliği ve hızlı değişiminin aşırı iş yükü, rol belirsizliği ve iş güvencesizliği algılarını artırarak stres yaratabilecek unsurlar olarak ön plan çıkmaktadır (Tarafdar vd., 2011; Ayyagari vd., 2011).

Diğer taraftan, dijital okuryazarlığın eleştirel ve sosyoduygusal boyutları, teknolojinin iş-özel yaşam sınırlarını ihlal etmesiyle ortaya çıkan tekno-istila etkisini de sınırlandırabilir. Bunun yanında sahip olunan dijital araçları kullanma

becerisi de çalışanların başarısızlığa ve buna bağlı olarak iş güvencesizliğine dair kaygılarını azaltmada önemli bir rol oynayacaktır. Dijital okuryazarlığı yüksek çalışanların yeni teknolojilere adaptasyonunun çok daha kolay ve hızlı bir şekilde gerçekleşeceği öngörülmektedir. Nitekim, Çınar ve Kenek (2025) tarafından ortaya konan çalışma, öğretmenlerin sahip oldukları dijital okuryazarlık düzeylerinin teknostresi önemli derecede azalttığı yönünde bulgu sunmaktadır. Dijital ortamları bilinçli ve amaçlı kullanma, bağlantıda kalma baskısını yönetme ve dijital risklerin farkında olma gibi yeterlikler, bireyin teknolojiyle kurduğu ilişkiyi daha dengeli hâle getirebilir. Bu bağlamda dijital okuryazarlık yalnızca teknik bir yeterlik değil; bireyin teknolojik talepler ile kendi kapasitesi arasındaki uyumu güçlendiren, kontrol algısını artıran ve böylece teknostres düzeyini potansiyel olarak azaltan bir psikolojik ve davranışsal kaynak olarak değerlendirilebilir.

### 3.3. Dijital Okuryazarlık ve Pozitif Psikolojik Sermaye

Pozitif psikolojik sermaye, kökenini pozitif psikoloji yaklaşımından alan ve bireyin güçlü yönlerine odaklanan bir kavramdır. Seligman'ın başlattığı bu yaklaşım, psikolojinin yalnızca patolojilere değil, bireyin gelişimini ve potansiyelini destekleyen olumlu özelliklere yönelmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Seligman, 2002). Luthans ve arkadaşları (2007) pozitif psikolojik sermayeyi; öz-yeterlilik (bireyin belirli bir bağlamda bir görevi başarıyla yerine getirmek için gerekli motivasyonu, bilişsel kaynakları ve davranışları harekete geçirebileceğine dair inancını ifade eder), umut (bireyin hedeflerine ulaşmak için hem gerekli enerjiyi hem de bu hedeflere ulaşmaya yönelik alternatif yolları geliştirebileceğine dayanan olumlu bir motivasyonel durumdur), iyimserlik (bireyin olumlu ve olumsuz olayları süreklilik ve yaygınlık boyutlarında açıklama biçimine dayanır; iyimserler olumsuzlukları geçici ve durumsal, olumlu sonuçları ise kalıcı ve genellenebilir olarak yorumlar) ve dayanıklılık (bireyin olumsuzluklar, belirsizlikler ve değişimler karşısında yeniden toparlanabilme, uyum sağlayabilme ve hatta bu süreçten güçlenerek çıkabilme kapasitesini ifade eder) boyutlarından oluşan, geliştirilebilir nitelikte bir psikolojik durum olarak tanımlamıştır.

Bu yapı, bireyin zor görevler karşısında çaba göstermesi, hedeflerine ulaşmak için alternatif yollar geliştirmesi, geleceğe ilişkin olumlu beklentiler taşıması ve olumsuzluklar karşısında yeniden toparlanabilmesi gibi özellikleri içermektedir (Luthans vd., 2007). Pozitif örgütsel davranış yaklaşımı çerçevesinde psikolojik sermaye; ölçülebilen, geliştirilebilen ve performansla ilişkili bir kaynak olarak ele alınmaktadır (Luthans, 2002; Luthans & Avolio, 2009).

Dijital okuryazarlık ise daha önce ele alındığı üzere yalnızca teknik araçları kullanma becerisi değil; dijital kaynaklara erişme, bilgiyi analiz etme, değerlendirme, üretme, etik ve güvenli biçimde kullanma ve dijital ortamlarda bilinçli hareket etme kapasitesini içeren çok boyutlu bir yeterlik alanıdır (Martin, 2006). Dijital dönüşüm sürecinde bu yeterlikler, bireyin değişen teknolojik talepler karşısında kontrol algısını güçlendirebilir. Nitekim imalat sektöründe gerçekleştirilen araştırmada dijital okuryazarlığın psikolojik sermayeyi pozitif ve anlamlı biçimde etkilediği ortaya konmuştur (Akyazı, 2022). Benzer şekilde öğretmenler üzerinde yürütülen çalışmada da dijital okuryazarlığın psikolojik sermaye ile pozitif yönde ilişkili olduğu ve psikolojik sermayenin dijital yeterlik ile mesleki çıktı arasındaki süreçte önemli bir rol oynadığı belirtilmiştir (Yan vd., 2025).

Bu çerçevede dijital okuryazarlığın pozitif psikolojik sermayeyi artırabileceği öngörüsü kuramsal olarak da temellendirilebilir. Dijital araçları etkin biçimde kullanabilen bireyler, teknolojik görevleri başarıyla yerine getirdikçe öz-yeterlilik algılarını güçlendirebilir; karmaşık dijital süreçlerde alternatif yollar geliştirebilme becerisi umut boyutunu besleyebilir; dijital dönüşümü tehdit değil fırsat olarak değerlendirme eğilimi iyimserliği artırabilir; hızlı değişim ve belirsizlik karşısında uyum sağlayabilme kapasitesi ise dayanıklılığı destekleyebilir. Dolayısıyla dijital okuryazarlık, bireyin yalnızca bilişsel ve teknik kapasitesini değil, aynı zamanda psikolojik kaynaklarını da zenginleştirerek pozitif psikolojik sermayenin gelişimine katkı sağlayan stratejik bir yeterlik alanı olarak değerlendirilebilir (Luthans vd., 2007).

### **3.4. Bilişsel Öğrenme**

Dijital okuryazarlık ve bilişsel öğrenme arasındaki ilişki, özellikle dijital ortamlarda bilgi işleme süreçlerinin niteliği üzerinden açıklanabilir. Dijital araçları akıcı biçimde kullanabilme, bireyin bilişsel yükünü azaltarak dikkat ve zihinsel enerjisini teknik işlemler yerine anlam kurma ve problem çözme süreçlerine yönlendirmesine imkân tanır (Alexopoulou vd., 2020). Öğrenenlerin bilişsel kapasitesinin sınırlı olduğu göz önüne alındığında, dijital okuryazarlık bilişsel esnekliği destekleyerek karmaşık görevlerde öğrenme performansını artıran bir unsur hâline gelmektedir. Çünkü dijital okuryazarlık yalnızca teknik becerilerden ibaret değildir; bilgiye ulaşma, bilgiyi analiz etme, bütünleştirme ve iletme gibi bilişsel süreçleri de içeren çok katmanlı bir yeterlik alanıdır (Ng, 2012; Mohammadyari & Singh, 2015). Bu yönüyle dijital okuryazarlık, öğrenenin farklı okuryazarlık türlerini bütünleştirerek karmaşık dijital öğrenme ortamlarında anlam üretmesini sağlar (Caton vd., 2022).

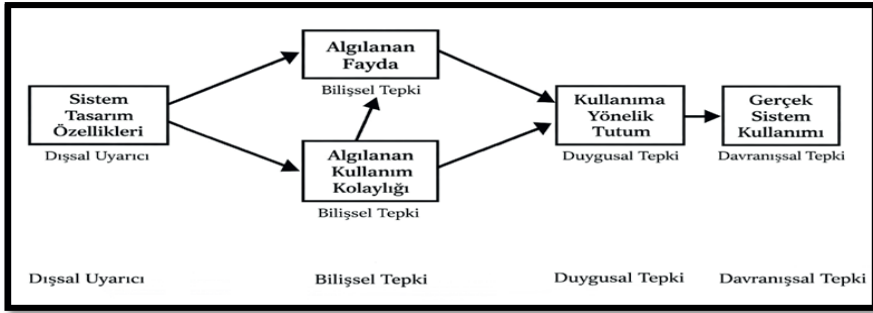
Bağlantıcılık (Connectivism) kuramı da bu ilişkiyi dijital çağ bağlamında temellendirmektedir. Siemens'e (2004) göre öğrenme, bireyin zihninin ötesine taşan, sosyal ağlar ve teknolojik araçlar içinde gerçekleşen dinamik bir süreçtir (Caton vd., 2022). Bu yaklaşım, öğrenmenin aktif olduğunu, dilin ve etkileşimin merkezi rol oynadığını ve öğrenme ortamlarının öğrenen merkezli olması gerektiğini savunur. Dijital okuryazarlık, öğrenenin farklı kültürel ve sosyal dijital platformlarda bilgi edinme ve iletişim kurma kapasitesini destekleyerek bağlantısal öğrenme süreçlerini güçlendirir. Bu durum, bireyin değişen koşullara uygun tepkiler verebilme ve davranışlarını uyarlayabilme kapasitesi olarak tanımlanan uyumlanabilirliği (adaptability) de destekler (VandenBos, 2007).

Bilişsel öğrenme açısından önemli bir diğer boyut ise epistemik biliş (epistemic cognition, EC) olarak karşımıza çıkmaktadır. EC, bireyin bilgi kaynaklarını değerlendirme, çelişkili bilgileri uzlaştırma ve bilginin doğasına ilişkin inançlarını yapılandırma süreçlerini kapsar (Greene vd., 2014). Dijital ortamlarda bilgi sunum stratejilerinin hızla çeşitlenmesi, öğrenenlerin daha gelişmiş değerlendirme ve bütünleştirme becerilerine sahip olmasını zorunlu kılmaktadır (Caton vd., 2022). Bilginin basit ve parçalı değil, karmaşık ve bağlantılı bir yapı olarak görülmesi öğrenmeyi derinleştirir (Greene vd., 2014). Bu bağlamda dijital okuryazarlık, öğrenenin yalnızca bilgiye erişmesini değil; bilgiyi eleştirel biçimde sorgulamasını, kaynakları karşılaştırmasını ve bütüncül anlam yapıları oluşturmasını sağlayarak daha yüksek kaliteli dijital öğrenme deneyimlerini mümkün kılar.

### 3.5. Teknoloji kabulü

Dijital dönüşüm süreçlerinde örgütlerin dijital teknolojilere yatırım yapması kaçınılmaz hâle gelmiş olsa da bu teknolojilerin örgütsel performansa katkısı önceden garanti edilememektedir. Bu noktada belirleyici olan unsur, teknolojinin kendisinden çok, kullanıcıların (yöneticiler, çalışanlar ve profesyoneller) bu teknolojilere yönelik algı ve tutumlarıdır. Araştırmalar, dijital teknolojilere yönelik direncin yaygın bir sorun olduğunu ve çalışanların iş süreçlerinde teknolojiyi kullanma konusunda isteksiz davranabildiklerini göstermektedir (Kabakus vd., 2025). Dolayısıyla dijital teknolojilerin örgüt içinde benimsenmesini açıklayabilmek için bireylerin teknolojiye yönelik kabul ve reddetme süreçlerinin anlaşılması gerekmektedir. Bu bağlamda dijital okuryazarlık, çalışanların teknolojiyi anlama, değerlendirme ve etkin biçimde kullanma kapasitesi olarak teknoloji kabulünün önemli bir öncülü olarak değerlendirilmektedir (Kabakus vd., 2025).

Teknoloji Kabul Modeli (TAM), Davis (1989) tarafından geliştirilmiş ve bireylerin yeni teknolojileri kabul süreçlerini açıklamada yaygın biçimde kullanılan kuramsal bir çerçevedir. Model, algılanan fayda (Perceived Usefulness-PU) ve algılanan kullanım kolaylığı (Perceived Ease of Use-PEOU) olmak üzere iki temel algının, bireyin teknolojiye yönelik tutumunu ve davranışsal niyetini belirlediğini ileri sürmektedir (Desmaryani vd., 2024). PU, teknolojinin performansı artırma derecesine ilişkin inancı; PEOU ise teknolojinin öğrenilmesi ve kullanılmasının ne kadar kolay olduğuna ilişkin algıyı ifade eder. TAM, kökenini Akılcı Davranış Teorisi (TRA) ve Planlı Davranış Teorisi'nden (TPB) almakta ve davranışsal niyetin tutum, algılanan kontrol ve sosyal normlar tarafından şekillendiğini kabul etmektedir (Desmaryani vd., 2024). Şekil 5'teki bu model, internet kullanımı, e-devlet, çevrim içi alışveriş ve dijital ödeme sistemleri gibi birçok alanda teknoloji kabulünü açıklamak için kullanılmıştır.



Şekil 5. Teknoloji Kabul Modeli (Davis, 1989)

Bu çerçevede dijital okuryazarlık, TAM'in temel bileşenleri olan algılanan fayda ve algılanan kullanım kolaylığı üzerinde etkili olabilecek bir bireysel yeterlik olarak değerlendirilebilir. Dijital okuryazarlık; yazılım ve donanım bilgisi, dijital teknolojileri bilinçli kullanma, çevrim içi güvenlik farkındalığı, problem çözme ve teknik yeterlik gibi geniş bir yetkinlik alanını kapsamaktadır. Bu yeterlik düzeyi arttıkça bireylerin teknolojiyi daha kolay öğrendiği ve kullandığı algısı güçlenmekte; aynı zamanda teknolojinin iş süreçlerine sağlayacağı katkılar daha net biçimde fark edilmektedir. Nitekim literatürde dijital okuryazarlığın teknolojiye hazır oluş (TR), TAM ve TRAM ile ilişkili olduğu ve örgütsel koşullara uyum ile teknoloji kabulünü desteklediği belirtilmektedir (Desmaryani vd., 2024). Ayrıca dijital okuryazarlık düzeyi yüksek bireylerin PU ve PEOU algılarının daha güçlü olduğu yönünde bulgular sunulmuştur (Börekci ve Çelik, 2024). Kabakus ve arkadaşları (2025) tarafından gerçekleştirilen araştırma da dijital okuryazarlık düzeyinin teknoloji kabul sürecinde önemli bir rol oynadığını; özellikle dijital teknolojilerin kullanımına ilişkin algılanan kullanım

kolaylığı beklentisini artırarak bireylerin teknolojiyi kullanma niyetini dolaylı biçimde etkilediğini ortaya koymaktadır. Bu nedenle dijital okuryazarlık, teknoloji kabul sürecinde bilişsel bir temel oluşturarak algılanan fayda ve kullanım kolaylığı üzerinden davranışsal niyeti dolaylı olarak etkileyen stratejik bir değişken olarak konumlandırılabilir.

### 3.6. Dijital Örgütsel Vatandaşlık Davranışı

Örgütsel vatandaşlık davranışı (ÖVD), Organ (1988) tarafından biçimsel ödül sistemine bağlı olmayan, gönüllü ve iş birliğine dayalı çalışan davranışları olarak tanımlanmıştır. Bu davranışlar örgütün etkinliğine katkı sağlamakla birlikte, yerine getirilmemeleri durumunda resmi bir yaptırıma tabi değildir. Podsakoff ve arkadaşları (2000), iş arkadaşlarına yardım etme, gönüllü olarak ekstra çaba gösterme ve örgütsel sorunların çözümünde aktif rol alma gibi davranışları ÖVD kapsamında değerlendirmiştir. Organ (1988) tarafından geliştirilen beş boyutlu sınıflandırmada ise özgecilik, nezaket, sportmenlik, sivil erdem ve vicdanlılık temel bileşenler olarak ele alınmaktadır. Bu boyutlar, çalışanın yalnızca görev tanımıyla sınırlı kalmayarak örgütün genel işleyişine katkı sağlayan gönüllü tutum ve davranışlarını ifade etmektedir. Organ ve arkadaşları (2005) ÖVD'nin yetenek, motivasyon ve fırsatların değerlendirilmesiyle ilişkili olduğunu vurgulamış; yönetsel destek ve örgütsel ortamın bu davranışları teşvik edebileceğini belirtmiştir (Organ vd., 2005; Piccolo ve Colquitt, 2006).

Dijital teknolojilerin yaygınlaşmasıyla birlikte ÖVD'nin dijital ortama taşındığı ve “dijital örgütsel vatandaşlık davranışı” biçiminde sanal ortamlarda da ortaya çıktığı görülmektedir. Dijital ÖVD; çevrim içi platformlarda bilgi paylaşma, meslektaşlara dijital kanallar üzerinden destek olma, sanal ortamlarda yapıcı ve olumlu iletişim sürdürme gibi gönüllü ve destekleyici davranışları kapsamaktadır (Putra vd., 2024). Bu çerçevede dijital vatandaşlık (Digital Citizenship) kavramı da önem kazanmaktadır. Dijital vatandaşlık; teknolojilerin etik, yasal ve toplumsal normlara uygun biçimde kullanılması, güvenli ve sorumlu dijital etkileşimlerin sürdürülmesi ve dijital ortamlarda hak ve sorumluluk bilinciyle hareket edilmesi gibi davranış ve değerleri içermektedir (Saif vd., 2025). Özellikle kurumsal bağlamda dijital kültürün sürdürülebilir biçimde gelişmesi, bireylerin dijital ortamda güvenli, bilinçli ve katılımcı davranabilmelerine bağlıdır (Lomachinska vd., 2025).

Bu noktada dijital okuryazarlık, dijital vatandaşlık davranışının bilişsel ve davranışsal temelini oluşturan bir yeterlik alanı olarak değerlendirilebilir. Daha önce ele alındığı üzere, dijital okuryazarlık; bilgiye erişme, değerlendirme, üretme, güvenli ve etik biçimde kullanma ve dijital ortamlarda bilinçli hareket

etme becerilerini kapsamaktadır. Bu yeterlikler, bireyin dijital ortamlarda yalnızca teknik olarak var olmasını değil, aynı zamanda sorumlu, iş birliğine açık ve katılımcı bir dijital aktör olmasını mümkün kılar (Lomachinska vd., 2025). Dolayısıyla dijital vatandaşlık davranışı, dijital okuryazarlığın değer, tutum ve etik boyutlarının örgütsel ve toplumsal alandaki yansımaları olarak görülebilir; dijital okuryazarlık arttıkça bireylerin dijital ortamlarda gönüllü, destekleyici ve sorumlu davranışlar sergileme olasılığı da güçlenecektir (Putra vd., 2024).

#### 4. Sonuç

Dijital teknolojilerin hızla geliştiği ve örgütsel süreçlerin giderek daha fazla dijital sistemlerle bütünleştiği günümüz çalışma yaşamında, dijital okuryazarlık bireylerin yalnızca teknik yeterliklerini değil, aynı zamanda bilişsel, sosyal ve davranışsal kapasitelerini de şekillendiren önemli bir yetkinlik alanı olarak ortaya çıkmaktadır. Bu bölümde ele alınan kuramsal yaklaşımlar ve modeller, dijital okuryazarlığın bilgiye erişme, eleştirel değerlendirme, dijital içerik üretme, güvenli ve etik kullanım gibi çok boyutlu becerileri kapsadığını göstermektedir. Örgütsel bağlamda ise dijital okuryazarlığın çalışanların öz-yeterlik algılarını güçlendirme, teknostres düzeyini dengeleme, teknoloji kabulünü kolaylaştırma ve pozitif psikolojik sermaye gibi bireysel kaynakları destekleme potansiyeline sahip olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, dijital okuryazarlık, çalışanların dijital ortamlarda iş birliği kurma, bilgi paylaşma ve sorumlu dijital vatandaşlık davranışları sergileme kapasitesini artırarak örgütsel süreçlerin daha etkin işlemesine katkı sağlayabilecek stratejik bir yetkinlik olarak değerlendirilebilir.

Literatür incelendiğinde dijital okuryazarlığın çoğunlukla bireysel beceriler, medya kullanımı ve eğitim bağlamında ele alındığı; örgütsel tutum ve davranışlarla olan ilişkisini inceleyen çalışmaların ise görece sınırlı olduğu görülmektedir. Oysa dijitalleşmenin çalışma yaşamında yarattığı dönüşüm dikkate alındığında, dijital okuryazarlığın çalışan davranışları, örgütsel öğrenme süreçleri, teknoloji kabulü, psikolojik kaynaklar ve dijital vatandaşlık davranışları gibi alanlarla ilişkisini ortaya koyan çalışmaların önem kazandığı anlaşılmaktadır. Bu nedenle dijital okuryazarlığın örgütsel bağlamdaki rolünü ve etkilerini inceleyen kuramsal ve ampirik araştırmaların geliştirilmesi, dijital dönüşüm sürecindeki örgütleri ve çalışan davranışlarını daha iyi anlamaya katkı sağlayacaktır.

## Kaynakça

- Akyazı, T. E. (2022). Maslow 2.0 dijital ihtiyaçlar hiyerarşisi bağlamında dijital okuryazarlık ve pozitif psikolojik sermaye ilişkisi: İmalat sektöründe bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (49), 345-363.
- Alexopoulou, A., Batsou, A., & Drigas, A. (2020). Mobiles and cognition: The associations between mobile technology and cognitive flexibility. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*, 14(3), 146-156.
- Alkali, Y. E., & Amichai-Hamburger, Y. (2004). Experiments in digital literacy. *CyberPsychology & Behavior*, 7(4), 421-429.
- Ayyagari, R., Grover, V., & Purvis, R. (2011). Technostress: Technological Antecedents and Implications I. *MIS quarterly*, 35(4), 831-A10.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational psychologist*, 28(2), 117-148.
- Baron, R. J. (2019). Digital literacy. In R. Hobbs & P. Mihailidis (Eds.), *The international encyclopedia of media literacy* (vol 2, pp. 343-349). Wiley Blackwell.
- Bawden, D. (2008). Origins and concepts of digital literacy. In C. Lankshear & M. Knobel (Eds.), *Digital literacies: Concepts, policies and practices* (pp. 17-32). Peter Lang.
- Berger, R., Romeo, M., Gidion, G., & Poyato, L. (2016). Media use and technostress. In *INTED2016 Proceedings* (pp. 390-400). IATED.
- Börekci, C., & Çelik, Ö. (2024). Exploring the role of digital literacy in university students' engagement with AI through the technology acceptance model. *Sakarya University Journal of Education*, 14(Special Issue-AI in Education), 228-249.
- Brod, C. (1984). *Technostress: The human cost of the computer revolution*. Addison-Wesley.
- Buckingham, D. (2015). Defining digital literacy: What do young people need to know about digital media? *Nordic Journal of Digital Literacy*, 4, 21-34.
- Caton, A., Bradshaw-Ward, D., Kinshuk, K., & Savenye, W. (2022). Future directions for digital literacy fluency using cognitive flexibility research: A review of selected digital literacy paradigms and theoretical frameworks. *Journal of Learning for Development*, 9(3), 381-393.
- Chase, Z., & Laufenberg, D. (2011). Embracing the squishiness of digital literacy. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 54(7), 535-537.
- Çınar, R., & Kenek, G. (2025). Self-efficacy as a mediator between digital literacy and technostress in teachers. *Uluslararası Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(3), 727-742.

- Davis, F. D. (1989). Technology acceptance model: TAM. Al-Suqri, MN, Al-Aufi, AS: *Information Seeking Behavior And Technology Adoption*, 205(219), 5.
- Desmaryani, S., Soleh, A., & Wiarta, I. (2024). Integration of technology acceptance models and government support to improve digital literacy. *Heliyon*, 10(14).
- DQ Institute (2026). *Global standard on digital literacy, digital skills, and digital readiness*. <https://www.dqinstitute.org/global-standards/#DQ-Global-Standards>
- Fieldhouse, M. & Nicholas, D. (2008) Digital literacy as information savvy: The road to information literacy. In C. Lankshear & M. Knobel (Eds.), *Digital literacies: Concepts, policies and practices* (pp. 43-72). Peter Lang.
- Gilster, P., & Gilster, P. (1997). *Digital literacy*. Wiley Computer Publication.
- Greene, J. A., Seung, B. Y., & Copeland, D. Z. (2014). Measuring critical components of digital literacy and their relationships with learning. *Computers & Education*, 76, 55-69.
- Kabakus, A. K., Bahcekapili, E., & Ayaz, A. (2025). The effect of digital literacy on technology acceptance: An evaluation on administrative staff in higher education. *Journal of Information Science*, 51(4), 930-941.
- Koltay, T. (2011). The media and the literacies: Media literacy, information literacy, digital literacy. *Media, culture & society*, 33(2), 211-221.
- Lee, S. H. (2014). Digital literacy education for the development of digital literacy. *International Journal of Digital Literacy and Digital Competence (IJDLDC)*, 5(3), 29-43.
- Lomachinska, I., Dobrodum, O., Ishchuk, O., Patlaichuk, O., Stupak, O., Shnitser, M., & Salo, H. (2025). Digital citizenship and knowledge management in education: Strategic pathways to sustainable development. *European Journal of Sustainable Development*, 14(2), 747.
- Luszczynska, A., Scholz, U., & Schwarzer, R. (2005). The general self-efficacy scale: multicultural validation studies. *The Journal of Psychology*, 139(5), 439-457.
- Luthans, F. (2002). The need for and meaning of positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 23(6), 695-706.
- Luthans, F., & Avolio, B. J. (2009). The “point” of positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 30(2), 291-307.
- Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Norman, S. M. (2007). Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel Psychology*, 60(3), 541-572.
- Martin, A. (2006). A European framework for digital literacy. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 1(2), 151-161.

- Martin, A., & Grudziecki, J. (2006). DigEuLit: Concepts and tools for digital literacy development. *Innovation in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences*, 5(4), 249-267.
- Meyers, E. M., Erickson, I., & Small, R. V. (2013). Digital literacy and informal learning environments: an introduction. *Learning, Media and Technology*, 38(4), 355-367.
- Mohammadyari, S., & Singh, H. (2015). Understanding the effect of e-learning on individual performance: The role of digital literacy. *Computers & Education*, 82(2015), 11-25.
- Ng, W. (2012). Can we teach digital natives digital literacy? *Computers & Education*, 59(3), 1065-1078.
- OECD (2021), The OECD framework for digital talent and skills in the public sector. *OECD Working Papers on Public Governance*, No. 45, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/4e7c3f58-en>
- Organ, D. W. (1988). Organizational citizenship behavior: The good soldier syndrome. Lexington Books.
- Organ, D. W., Podsakoff, P. M., & MacKenzie, S. B. (2005). *Organizational citizenship behavior: Its nature, antecedents, and consequences*. Sage publications.
- Park, H., Kim, H. S., & Park, H. W. (2020). A scientometric study of digital literacy, ICT literacy, information literacy, and media literacy. *Journal of Data and Information Science*, 6(2), 116-138.
- Piccolo, R. F., & Colquitt, J. A. (2006). Transformational leadership and job behaviors: The mediating role of core job characteristics. *Academy of Management Journal*, 49(2), 327-340.
- Putra, R., Renaldo, N., Junaedi, A. T., Suhardjo, S., & Veronica, K. (2024). Digital Organizational Citizenship Behavior to Auditors' Satisfaction and Performance. *Nexus Synergy: A Business Perspective*, 1(4), 227-235.
- Saif, N., Ali, S., Shaheen, I., Goh, G. G. G., & Khan, S. U. (2025). Revolutionizing healthcare leadership the critical role of digital citizenship in knowledge sharing. *Scientific Reports*, 15(1), 8970.
- Seligman, M. E. (2002). Positive psychology, positive prevention, and positive therapy. *Handbook of Positive psychology*, 2(2002), 3-12.
- Sherer, M., Maddux, J. E., Mercandante, B., Prentice-Dunn, S., Jacobs, B., & Rogers, R. W. (1982). The self-efficacy scale: Construction and validation. *Psychological Reports*, 51(2), 663-671.
- Siemens, G. (2004). *Elearnspace. Connectivism: A learning theory for the digital age*. Elearnspace.org
- Tarafdar, M., Tu, Q., Ragu-Nathan, B. S., & Ragu-Nathan, T. S. (2007). The impact of technostress on role stress and productivity. *Journal of Management Information Systems*, 24(1), 301-328.

- Tarafdar, M., Tu, Q., Ragu-Nathan, T. S., & Ragu-Nathan, B. S. (2011). Crossing to the dark side: examining creators, outcomes, and inhibitors of technostress. *Communications of The ACM*, 54(9), 113-120.
- VandenBos, G. R. (2007). *APA dictionary of psychology*. American Psychological Association.
- Vuorikari, R., Kluzer, S. and Punie, Y. (2022). *DigComp 2.2: The Digital competence framework for citizens - with new examples of knowledge, skills and attitudes*. Publications Office of the European Union.
- Waddington, J. (2023). Self-efficacy. *ELT Journal*, 77(2), 237-240.
- Yan, Z., Shen, Z., Yuan, H., Wu, Z., & Tang, X. (2025). The relationship between teachers' digital literacy and teaching competence: the chain mediating role of psychological capital and learning engagement. *Education and Information Technologies*, 30(17), 25059-25079.