

**KÜTAHYA DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN DİJİTAL VATANDAŞLIK
DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ**

KEREM TÜRKÜRESİN

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Baykal BİÇER

Kütahya, 2019

Yemin Metni

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Ortaokul Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Davranışlarının İncelenmesi” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların “Kaynaklar” bölümünde gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

.../.../2019



Kerem TÜRKÜRESİN

Kabul ve Onay

Yazar Kerem TÜRKÜRESİN'in hazırlamış olduğu "Ortaokul Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Davranışlarının İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tez çalışması, jüri tarafından lisansüstü yönetmeliğinin ilgili maddelerine göre değerlendirilip oybirliği ile kabul edilmiştir.

.../.../...

Doç.Dr. Baykal BİÇER (Danışman)

1. Dr.Öğr.Üyesi İbrahim SARI

2. Dr.Öğr.Üyesi Kamil UYGUN



Doç. Dr. Baykal BİÇER

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Önsöz

Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilimi Dalı'nda yüksek lisans programı kapsamında hazırlanan bu çalışmada “Ortaokul Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Davranışlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi; Kütahya İli Örneği” üzerinde durulmuştur.

Bu araştırmada; Kütahya Merkez İlçesinde görev yapmakta olan Ortaokul Öğretmenlerinin dijital vatandaşlık düzeylerinin cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, internet kullanım sıklığı, bilgisayar kullanım yılları gibi değişkenler açısından incelenmesi ve bu amaca yönelik bir ölçek geliştirilmesi amaçlanmaktadır.

Araştırmanın tasarımı ve yürütülmesinde danışmanlığımı üstlenen ve bu uzun süreçte sabırla, bilgisiyle ve anlayışıyla bana yol gösteren Sayın hocam Doç. Dr. Baykal BİÇER'e, tezimi yazmamda bana gösterdiği kolaylık ve ölçeklerin uygulanmasında yardımlarını esirgemeyen Okul Müdürüm Ahmet ŞENER'e, Ergun Çelebi İmam Hatip Ortaokulu Müdürü Mehmet DEMİR'e, Şule Mete TETİK İmam Hatip Ortaokulu Okul Müdürü Vehbi KELER'e ve memuru Hamdi GÜNDÜZ'e, Ertuğrul Gazi İmam Hatip Ortaokulu Müdürü Basri ŞİMŞEK'e, Ahteri İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni Resul NAMLI'ya, Kadir Adlım Ortaokulu Müdür Yardımcısı Sinan AKKOÇ'a teşekkürlerimi sunarım.

Maddi ve manevi destekleriyle her zaman yanımda olan annem Semiye TÜRKÜRESİN ile babam Rahmi TÜRKÜRESİN'e, çalışmalarım boyunca fikir alışverişinde bulunduğum adeta benim gönüllü danışmanlığımı yapan en değerlim, eşim Dr. Öğretim Üyesi Hafize ER TÜRKÜRESİN'e teşekkürü bir borç bilirim.

İçindekiler

Sayfa

Yemin Metni	i
Kabul ve Onay.....	ii
Önsöz/Teşekkür.....	iii
İçindekiler	iv
Tablolar Listesi.....	vi
Şekiller Listesi.....	vii
Grafikler Listesi	viii
Simgeler ve Kısaltmalar.....	ix
Özet	x
Abstract	xi
Birinci Bölüm.....	1
Giriş.....	1
Kuramsal Çerçeve	2
Vatandaşlık	2
Vatandaşlık kavramının dünyadaki gelişimi.....	3
Vatandaşlık kavramının Türkiye'deki gelişimi	7
Dijital vatandaşlık	9
Dijital vatandaşlığın alt boyutları	12
Dijital iletişim	12
Dijital hukuk	14
Dijital ticaret.....	15
Dijital erişim	16
Dijital etik	17
Dijital güvenlik	18
Dijital hak ve sorumluluk.....	19
Dijital okuryazarlık	21
Dijital sağlık.....	23
Sosyal Bilgiler dersinde dijital vatandaşlık eğitimi	24
İlgili Araştırmalar	25
Türkiye'de yapılan araştırmalar.....	26
Yurtdışında yapılan araştırmalar.....	28
Tanımlar	30
Problem Durumu	30
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	32
Problem Cümlesi	33
Sayıtlar	33
Sınırlılıklar.....	34
İkinci Bölüm	35
Yöntem.....	35
Araştırma Modeli	35
Evren ve Örneklem.....	35
Verilerin Analizi.....	50
Veri Toplama Araçları.....	38

Kişisel bilgi formu	38
Öğretmenlere yönelik dijital vatandaşlık davranış ölçeği.....	38
Ölçek Geliştirme Aşamaları	38
Literatürün taranması	38
Madde/soru havuzunun oluşturulması	39
Madde havuzu için uzman görüşü alınması.....	39
Taslak form üzerinden ön deneme yapılması	40
Geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılması	40
Doğrulayıcı Faktör Analizi İstatistikleri (DFA)	47
Üçüncü Bölüm	51
Bulgular ve Yorum.....	51
Öğretmenlerin Dijital Vatandaşlık Ölçeğinin Maddelerine ve Boyutlarına Verdikleri Puanlar	51
Dijital Vatandaşlık Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi.....	53
Dijital Vatandaşlık Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre İncelenmesi.....	54
Dijital Vatandaşlık Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Branş Değişkenine Göre İncelenmesi.....	55
Dijital Vatandaşlık Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesi.....	56
Dijital Vatandaşlık Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Bilgisayar Kullanma Yıllarına Göre İncelenmesi	58
Dijital Vatandaşlık Ölçeği Alt Boyut Puanlarının İnternet Kullanım Sıklıklarına Göre İncelenmesi	60
Dördüncü Bölüm.....	62
Sonuç, Tartışma ve Öneriler	62
Sonuç	62
Tartışma.....	65
Öneriler.....	68
Kaynaklar	71
Ekler	87
Ek-1: Araştırma İzni	87
Ek-2: Etik Kurul İzni	88
Ek-3: Öğretmenlere Yönelik Dijital Vatandaşlık Davranış Ölçeği.....	89
Özgeçmiş.....	90

Tablolar Listesi

Tablo 1. Öğretmenlere Ait Kişisel Bilgiler	36
Tablo 2. Öğretmenlere Yönelik Dijital Vatandaşlık Ölçeği'nin KMO ve Barlett Sphericity Testi Değerleri	41
Tablo 3. Varimax Döndürme İşlemi Sonucu Belirlenen Faktörler ve Varyans Değerleri	42
Tablo 4. Madde ve Faktör Yük Değerleri	43
Tablo 5. Dijital Vatandaşlık Davranış Ölçeğinin Alt Boyutlarının İsimlendirilmesi ve Nihai Şeklinin Verilmesi	44
Tablo 6. Öğretmenlere Yönelik Dijital Vatandaşlık Ölçeğine İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları	45
Tablo 7. Öğretmenlere Yönelik Dijital Vatandaşlık Ölçeğinin Alt- Üst Grup Puanları Arasındaki Bağımsız Grup t- testi Sonuçları	45
Tablo 8. Öğretmenlere Yönelik Dijital Vatandaşlık Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Alt- Üst Grup Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları	46
Tablo 9. Öğretmenlere Yönelik Dijital Vatandaşlık Ölçeği Güvenirlik Analizi Sonuçları	47
Tablo 10. DFA'da Kullanılan Uyum İyiliği İndeksleri ve Normal Değerleri	48
Tablo 11. DFA Sonucunda Elde Edilen Uyum İndeksi Değerleri	48
Tablo 12. Öğretmenlerin Dijital Vatandaşlık Ölçeğinden Aldıkları Puanların Genel Dağılımı	51
Tablo 13. Öğretmenlerin Dijital Vatandaşlık Ölçeğinin Boyutlarından Aldıkları Puanların Genel Dağılımı	53
Tablo 14. Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları	53
Tablo 15. Medeni Durum Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları	54
Tablo 16. Branşlarına Göre Ortaokul Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Düzeylerine İlişkin Bazı İstatistikler	55
Tablo 17. Ortaokul Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Düzeylerinin Branşlara Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları	56
Tablo 18. Mesleki Kıdemlerine Göre Ortaokul Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Düzeylerine İlişkin Bazı İstatistikler	57
Tablo 19. Ortaokul Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Düzeylerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları	58
Tablo 20. Ortaokul Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Düzeyleri ve Kaç Yıldır Bilgisayar Kullandıklarına İlişkin Bazı İstatistikler	59
Tablo 21. Ortaokul Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Düzeylerinin Kaç Yıldır Bilgisayar Kullandıklarına Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları	59
Tablo 22. İnternet Kullanım Sıklığına Göre Ortaokul Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Düzeylerine İlişkin Bazı İstatistikler	60
Tablo 23. Ortaokul Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Düzeylerinin İnternet Kullanım Sıklıklarına Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları	61

Şekiller Listesi

Şekil 1. Dijital vatandaşlık alt boyutları.....	12
Şekil 2. Sosyal Bilgiler öğretim programı'nda temel beceriler (2018).....	22
Şekil 3. Öğretmenlere yönelik dijital vatandaşlık ölçeği alt boyutları.....	39
Şekil 4. Öğretmenlere yönelik dijital vatandaşlık ölçeği scree plot grafiği.	41
Şekil 5. Ribble'ye (2007) göre dijital vatandaşlığın alt boyutları.....	44
Şekil 6. DFA ile doğrulanan model diyagramı.	49



Grafikler Listesi

- Grafik 1. Öğretmenlerin kaç yıldır bilgisayar kullandığına ilişkin sütun grafiği.. 37
Grafik 2. Öğretmenlerin internet kullanım sıklığına ilişkin sütun grafiği. 37



Simgeler ve Kısaltmalar

FATİH	Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
REPs	Respect, Educate, Protect/ Saygı Duy, Eğit, Korum
TÜİK	Türkiye İstatistik Kurumu
NCSS	National Council of Social Service
NVİ	Nüfus ve Vatandaşlık İşleri Genel Müdürlüğü
TCK	Türk Ceza Kanunu

Özet

Ortaokul Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Davranışlarının İncelenmesi

Bu araştırmada ortaokul öğretmenlerinin dijital vatandaşlık davranışlarını çeşitli değişkenler açısından incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemi, tarama modellerinden biri olan betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Kütahya ili merkez ilçesinde ortaokul düzeyinde öğretmenlik yapan 350 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Öğretmenlere Yönelik Dijital Vatandaşlık Ölçeği” kullanılmıştır. Açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılan ölçek 20 madde ve “Eğitim ve İletişim”, “Saygı” ve “Korumak” olmak üzere 3 boyuttan oluşmaktadır. Üç alt faktör tüm varyansın %44.9’unu açıklamaktadır. Ölçeğin Kaiser- Meyer-Olkin (KMO) katsayısı 0.83, Barlett Testi anlamlılık değeri 0.00 bulunmuştur. Öğretmenlere Yönelik Dijital Vatandaşlık Ölçeği’nin güvenilirliği için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları ve madde toplam puan korelasyonu tekniklerinden yararlanılmıştır. Ölçeğin bütünü için Cronbach alfa iç tutarlılık güvenirlilik katsayısı .82’dir. Doğrulayıcı faktör analizi kapsamında χ^2/df (ki kare/serbestlik derecesi) değeri 1.64 olarak bulunmuştur. Bu modelin iyi uyuma sahip olduğunu göstermektedir. Modelin RMSEA değeri 0.052; AGFI değeri 0.87; SRMR değeri 0.057; IFI değeri 0.91; NNFI değeri 0.90 ve CFI değeri 0.91’dir. Yapılan geçerlik-güvenirlilik analizleri ve sonrasında yapılan istatistiksel analizler sonucunda ortaokul öğretmenlerinin dijital vatandaşlık düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet ve medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin dijital vatandaşlık davranışları arasında anlamlı farklılık bulunmazken; branş, mesleki kıdem ve internet kullanım sıklıkları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Söz konusu farklılıklar branş değişkeninde Türkçe ve İngilizce öğretmenlerinin, mesleki kıdem değişkeninde yeni göreve başlayan öğretmenlerin ve internet kullanım sıklığı değişkeninde sık internet kullanan öğretmenlerin lehinedir.

Anahtar kelimeler: Dijital vatandaşlık, ortaokul, öğretmen.

Abstract

Investigation of Digital Citizenship Behaviors of Middle School Teachers

In this study it's aimed to study the digital citizenship behaviours of middle school teachers in terms of random variables. The descriptive survey model, one of the quantitative research methods, was used in the study. The study was carried out with 350 teachers who were teaching in middle school level in the central district of Kütahya Province in 2017-2018 academic year. In this study, "Digital Scale for Teachers"- developed by the researcher- was used as the data collection tool. The scale, exploratory and confirmatory factor analysis' were made, consists of 20 items and 3 dimensions: Education and Communication " ; " Respect "and" Protecting" . Three sub-factors explain 44.9% of all variance. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) coefficient of the scale is 0.83, Barlett Test significance value of the scale was found as 0.00. Cronbach alpha internal consistency coefficients and total item correlation techniques were used for the reliability of the Digital Scale for Teachers. The Cronbach alpha internal consistency reliability coefficient for the whole scale was .82. In the context of confirmatory factor analysis, χ^2 / df (chi-square /degree of freedom) value was found as 1.64. This shows that the model has a good fit. The model's RMSEA value is 0.052; AGFI value is 0.87; SRMR value is 0.057; IFI value is 0.91; NNFI value is 0.90 and CFI value is 0.91 . As a result of the validity-reliability analyzes and subsequent statistical analyzes, it was concluded that the level of digital citizenship of secondary school teachers was high. Whereas there is no significant difference between teachers' digital citizenship behaviors based on their gender and marital status, there is a significant difference between teachers' digital citizenship behaviors based on their branch, professional seniority and frequency of internet usage. These differences are in favor of teachers who teach Turkish and English in the branch variable, new teachers in the seniority variable, and teachers who frequently use the internet in the frequency of internet usage variable.

Key words: Digital citizenship, middle school, teacher.

Birinci Bölüm

Giriş

Son yıllarda sanayi, eğitim ve teknoloji gibi her alanda yaşanan gelişim ve değişim insan ilişkilerini de etkilemiştir. Toplumların yapısında meydana gelen bu değişiklik teknolojiyle ilişkili birçok kavramın ortaya çıkmasına neden olmuştur. Dijital vatandaşlık kavramı da teknolojinin toplumu etkilemesiyle ortaya çıkan kavramlardan birisidir. Özellikle bilişim ve iletişim teknolojilerinin gelişmesi, teknolojinin toplumsal hayata entegre olmasına neden olmuştur.

Sürekli kendini yenileyen teknolojik gelişmeleri ve sürekli güncellenen bilgileri günümüzde daha çok dijital nesil olarak adlandırılan gençler ve çocuklar kullanmaktadır. Bu durum birçok alanı etkilediği gibi vatandaşlık kavramını da etkilemiş, dijital vatandaşlık kavramını ön plana çıkarmıştır (Mossberger, Tolbert ve McNeal, 2008). Dijital vatandaşlık internetin etik ve evrensel kuralları çerçevesinde tehlikeden uzak kullanımını gerektirmektedir (Aydın, 2015). Bilgi iletişim teknolojilerini kullananların büyük bir kısmı oluşabilecek tehlike ve risklerin farkında değildir. Oysa söz konusu riskler bireyleri maddi manevi kayıplara uğrattığı tamiri olanaksız hasarlara neden olabilmektedir. Özellikle çocuklar sanal ortamda tanımadıkları kişilere güvenebilmekte, kişisel bilgilerini paylaşmakta ve çeşitli açılardan istismar riskleriyle karşılaşmaktadırlar (Özenç, 2007). Dijital dünyada riskler, bu ortamı en çok kullanan çocuklar ve gençler üzerinde etkilidir.

Bunları önlemenin yolu ailenin ve okulların iyi bir dijital vatandaşlık eğitimi vermesinden geçmektedir. 21. yüzyıl becerilerinden biri olan ve öğretim programlarında öğrencilere kazandırılması amaçlanan beceriler arasında bu kapsamda dijital okuryazarlık gibi beceriler eklenmiş, bilimsellik ve çalışkanlık değerleriyle desteklenmiştir. Ayrıca Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) projesiyle öğrencilerden ve öğretmenlerden de ek yeterlilikler beklenmektedir. FATİH projesiyle öğrenciler, buldukları ortamda interneti kullanarak ders notlarına, ders içi projelere ve çeşitli bilgilere ulaşabilmekte ve

EBA gibi yardımcı dokümanlarla öğrendikleri konuları pekiştirebilmektedirler (Yaşaroğlu, 2018). Bu sebeple öğretmen ve öğrencilerin teknolojiyle iç içe olması ve teknolojiyi etkin kullanması gerekmektedir. Ayrıca hızla yayılmakta olan internet ve bilgisayar kullanımı, cep telefonlarının internet özelliklerinin bulunması ve bireylerin 7/24 yanında olması, bireyin kendi evinden dünyanın her yerindeki bilgiye açık olarak ulaşmasını sağlamaktadır (Aşkar ve Altun, 2006). Günümüzde eğitimin Bilgi İletişim Teknolojileriyle harmanlanması ve eğitim sisteminin dijitalleşmesi sonucu öğretmen ve öğrencilerin konuları değişmiştir. Öğretmen ve öğrenciler arasındaki etkileşim farklı bir boyut kazanmıştır. Öğretmenin konumu sadece öğrenciye bilgi aktarmak değil, doğru bilgiye ulaşmasında rehber konumunda olmaktır. Çağın öğretmenlerden beklentisi bireyleri iyi vatandaş olmaya teşvik etmek ve bu eğitimi dijital vatandaşlığı da kapsayacak şekilde planlamaktır.

Alan yazında yapılan dijital vatandaşlıkla ilgili çalışmalar incelendiğinde daha çok ortaokul öğrencileri ve öğretmen adayları ile yapılan çalışmalar göze çarpmaktadır (Aslan, 2016; Bakır, 2016; Çepni, Oğuz ve Kılcan, 2014; Karaduman, 2011; Kaya ve Kaya, 2014; Kocadağ, 2012; Mısırlı, 2013; Öztürk, 2015; Sağlam, 2012; Sakallı, 2015; Som-Vural, 2016). Yurt içinde öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeylerini ölçen ya da öğretmenlerle gerçekleştirilmiş az sayıda çalışma bulunmaktadır (Gökbulut, 2016; Tatlı, 2018). Bu sebeple araştırmada ortaokul öğretmenlerinin dijital vatandaşlık davranışlarının çeşitli değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Kuramsal Çerçeve

Vatandaşlık

Vatandaşlık bir diğer ifadeyle yurttaşlık sözcüklerinin kelime kökenlerine bakıldığında aynı yurdu (vatan toprağını) paylaşan, aynı devlete bağlı bireylere devlet tarafından verilen hukuki statüdür (Sağırılı, 2005). Uluslararası literatürde nationality, citizenship gibi kelimelerle ifade edilen vatandaşlık kavramı, bazen gerçek kişiler için kullanılırken; bazen kişileri devlete bağlayan hukuki bağ olarak kullanılmaktadır (Çiçekli, 2001). Hukuksal bir terim olan vatandaşlık, kişinin devlete olan aidiyetini ifade eder. Bu aidiyet ile devletine bağlı kişiye vatandaş ya da yurttaş denir (Altunya, 2003). Vatandaşlık kavramı; bireylerin üzerinde

yaşadıkları toprak parçasıyla, diğer bireylerle, kurum ve kuruluşlarla olan ilişkilerini düzenleyen kişilerin hak ve sorumluluklarını ifade eden bilgi kümesine denilmektedir (Duman, Karakaya ve Yavuz 2001). Vatandaşlık, tarih, hukuk, siyaset, antropoloji, sosyoloji, bilişim, coğrafya gibi farklı disiplin alanlarını içine alan sosyal bilimler içerisinde aktif olarak çalışılan konulardan biridir (Şit, 2008; Temelat, 2011). Vatandaşlık birçok boyutuyla ilk zamanlardan itibaren tartışmalara açıktır ve vatandaşlık dinamik, bağlamsal, tartışmalı ve çok boyutlu bir kavramdır (Schugurensky, 2005).

Vatandaşlık kavramı farklı ülkelerde farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Örneğin Amerika Birleşik Devleti (ABD) kökenli iki büyük kurumun vatandaşlık tanımlarına bakıldığında daha çok vatandaşlığın sivil alanlarına vurgu yapıldığı görülmektedir (Eroğlu, 2016). Buna göre ABD'deki National Council for the Social Studies (NCSS, 2015) vatandaşlık kavramını; bireyin ve devletin siyasal aktiviteleriyle sınırlı olmayan sivil yaşam biçimi olarak, tanımlarken *Center for Civic Education* (1994) ise vatandaşlığı; kamusal alanla ilişkilendirerek devletin temel mekanizması olan halkı meydana getiren fertleri vatandaş olarak kabul etmektedir (Eroğlu, 2016). Vatandaşlık kavramı farklı ülkelerde farklı anlaşılmasının yanında içinde bulunulan zamana göre de değişmektedir. Marshall (2000), vatandaşlığın bu durumuna bağlı olarak vatandaşlığı; 18. yüzyılda medeni haklar, 19. yüzyılda siyasal haklar, 20. yüzyılda ise sosyal haklar olmak üzere 3 farklı şekilde gruplandırmıştır. Dinamik boyutu olan vatandaşlık kavramının anlamı ayrıca kişiden kişiye ve toplumdaki topluma da farklılaşmaktadır. Aynı yerde bulunan ve aynı zamanda yaşayan insanlar arasında bile vatandaşlık kavramının ne olması gerektiği konusunda farklı fikirler bulunmaktadır (Schugurensky, 2005). Buna göre geçmişten günümüze farklı anlamlarda kullanılan vatandaşlık kavramının gelecekte ifade ettiği anlamın da değişmesi beklenmektedir.

Vatandaşlık kavramının dünyadaki gelişimi

Evrensel bir anlam kazanmış olan vatandaşlık kavramının ilk olarak ne zaman ve nerede ortaya çıktığına karar vermek oldukça güçtür (Şaylan, 1998). Ancak, vatandaşlık kavramının ilk kez Antik Yunan'da ortaya çıktığı ve zaman içerisinde değişerek, yeni anlamlar kazandığı ve tüm dünyaya yayıldığı kabul edilmektedir (Gündüz ve Gündüz, 2007). Farklı kültür ve medeniyetler tarafından kendine has bir anlayışa sahip olan vatandaşlık kavramını, gelişimi itibarıyla Doğu ve Batı

olarak ikiye ayırmak mümkündür. Bu ayrım coğrafi olmanın ötesinde, medeniyetlerin taşıdığı görüş, sanat ve ruhla alakalıdır. Batı kültürünün doğduğu yer Yunan medeniyeti iken; Roma uygarlığın merkezidir. Doğu kültürünün beşiği Çin ve Hint medeniyetleri iken; Mısır ve Fars medeniyetleri de doğu kültürü olarak kabul edilmektedir (Merey ve diğ., 2016; Yavuz, Duman ve Karakaya, 2016).

Antik Yunan'da Platon vatandaşlık kavramını; vatandaşlık sosyal ve siyasi yönetime bağlı olan, kanunlara uyan ve kendi denetimini sağlayan bireyler olarak tanımlarken; Aristoteles, Antik Yunan'da vatandaşı devleti yöneten ve devletin siyasi faaliyetlerine etkin olarak katılan bireyler olarak tanımlamıştır (Donald, 2012; Smith, 2002). McCowan (2009) ve Smith (2002) ise vatandaşı, polis adı verilen şehir devletlerinde yaşayan kişi olarak ifade etmektedir. Ancak, vatandaşlık hakları kavramı bu dönemde sadece belli seçilmiş küçük bir gruba verilirken, geri kalanlar bu haklardan mahrum bırakılmıştır (Biçer, 2007; Hague ve Loader, 2005). 18 yaşından büyük Atinalı anne veya babadan doğmuş bir erkek birey vatandaş sayılırken, kızlar, yabancı olan kişiler ve köleler vatandaş olarak kabul edilmemiştir (Biçer, 2014). Antik Yunan'da vatandaşlık kavramı zaman geçtikçe yaşanan döneme göre değişmiş ve gelişmiştir (Gündüz ve Gündüz, 2007; Leighton, 2004; Ünsal, 1998; Pattie, Seyd ve Whiteley, 2004). Buna göre, vatandaşlık farklı yönetim şekillerinde içerik ve kavram olarak ele alınmış, farklı rejim-vatandaşlık ilişkileri içerisinde tanımlanmıştır (Gündüz ve Gündüz, 2007).

Antik Yunandan sonra Batı'nın düşünce merkezi Roma olarak kabul edilmektedir (Merey ve diğ., 2016). Roma İmparatorluğu'nda vatandaşlık görevlerini bilen, haklarını gözeten şekilde oluşturulmuş bir sistemdir (Donald, 2012). Bu dönemde Roma'daki yurttaşlar Atina'daki yurttaşlardan farklı olarak yönetime katılmaya teşvik edilmemişlerdir. Bunun sebebi, devletin sömürgeci politika ile ele geçirdiği topraklarda yaşayan insanlar için siyasi süreçlere katılmasının zor olmasıdır (Smith, 2002). Roma devletinin kuruluşundan (Millattan Önce- M.Ö. 753), M.Ö 150 yılına kadar Roma'da geçerli olan hukuka "Ius Civile" (yurttaşlar hukuku) denilmektedir. Bu hukuk Antik Yunanda olduğu gibi sadece yurttaşları kapsayan bir hukuktur. Sınırlı vatandaşlar topluluğuna ise yabancılar ve köleler eşlik etmişlerdir (Kara, Şen, Nalbant ve Karakaş, 2013; Merey ve diğ., 2016; Yüksel, 2012).

Diğer Avrupa ülkelerinde ise, vatandaşlık kavramı feodalitenin ve mutlakiyet ile yönetilen kralların etkisinde kalmıştır (Aybay, 1982). Vatandaşların hakları Antik Roma ve Antik Yunan devletlerinde olduğu gibi sınırlı hakları ifade etmektedir. Zamanla feodal rejimin hâkim olduğu, Orta Çağın yönetim şekli vatandaşlığı sınıfsal farklılığa dönüştürmeye başlamıştır (Heater, 2007; Smith, 2002). Yani bu zamanda bireyi soylu diye adlandırabilmek için o kişinin babası ve ailesinin de soylu olması zorunlu kabul edilmektedir. Bu düşünce sistemi Aristo ve Platon'un sınıfçı yapısına uygun bir vatandaşlık anlayışı ile de örtüşmektedir (Altıntaş, 2016). Orta Çağda yurttaşlık kavramı konusunda günümüzdeki tanımlara en uygun tanım 1215'te İngiltere kralının imzalamış olduğu Magna Carta'da geçmiştir (Aybay, 1982). Magna Carta'nın 2. Maddesinde yer alan "Adalet satın alınamaz, satılamaz, geciktirilemez, hiçbir özgür vatandaş hukuktan mahrum bırakılamaz." Bu düşünce günümüzdeki vatandaşlık algısını desteklemektedir (Akın, 2004).

Rönesans döneminde ise, bazı İtalyan şehirler, hem bağımsızlıklarını kazanmışlar, hem de vatandaşlarının önemli bir çoğunluğuna kendi kendini yönetim süreçlerine katılma hakkı sunmuşlardır. Rejimlerini tanımlamak amacıyla, eski Yunanlılara dayanan ve cumhuriyetçi bir anlayışın ürünü olan katılımcı vatandaşlık idealini yeniden gündeme getirmiştir (Smith, 2002).

Martin Luther, Orta Çağda yer edinen yerleşik dini düşünceleri çürütmeye çalışmış ve dinde reform kabul edilebilecek düşünceler üretmiştir (Şenel, 2004).

Yeni Çağda insan hakları ve vatandaşlık mücadelesi adına, sonraki dönemlere de ışık tutması bakımından önemli gelişmeler yaşanmıştır. 1689 İngiliz İnsan Hakları Bildirgesi, 1776 Virginia İnsan Hakları Bildirgesi ve 1789 Fransız İnsan ve Yurttaş Hakları Bildirgesi döneme damgasını vuran önemli gelişmelerdendir (Durul, 2008). Fransız ihtilalinden sonra vatandaşlık, aristokrat aydınların ayrıcalığının sona ermesi ve tüm halkların eşit olduğunun belirtilmesi amacıyla kullanılmıştır (Kaya, 2003). Fransız İhtilali ile kişiler arasında statü farkı olmaksızın herkesin aynı haklara sahip olduğu ve herkesin sosyal statüsünün değerli olduğu kabul edilmiştir (Eroğlu, 2016). Fransız İhtilalinin gerçekleşmesinde büyük pay sahibi olan Rousseau, toplumdaki ayrıcalığa karşı çıkıp toplumu birleştiren cumhuriyetçi fikirleri kabul ederek kişilerin eşitliği ve özgürlüğünü savunmuş, çoğunluğun daha doğru karar vereceğini ifade etmiştir (Rousseau,

2006). Bu dönemde ayrıca bireylere verilen haklar ve özgürlükler güvence altına alınmıştır. Özgürlük anlayışı; köleliğin kaldırılması noktasına ulaşmış, yardım isteme hakkı, eğitim hakkı, ayaklanma hakkı, baskılara karşı koyma hakkı vatandaşlara tanınmıştır (Bauberot, 2009). Vatandaşlık kavramı Fransız İhtilali sonrasında kimlik kavramıyla iç içe geçecek şekilde düşünülmüş ve Fransız ulusu denildiği zaman Fransa'da yaşayan azınlıklarda artık Fransız halkı olarak görülmüştür (Brubaker, 2009).

Geçen yıllar içerisinde uzun bir süre vatandaşlık kavramı geçerliliğini kaybetmiş, bireyin devlete olan bağlılığını arttırmak için sadakat ve vatanseverlikten bahsedilmiştir ancak 20.yüzyıldan itibaren üzerinde en çok konuşulan kavram haline gelmiştir (Carr, 1991). İnsan hakları 20. yüzyılda anayasalar ve kanunlarla sistemli bir şekilde bürünmüş ve en yaygın biçimiyle ifade edildiği yıllar bu yıllar olmuştur (Coşkun, 2000). Fakat bu yüzyılda yaşanmış olan iki önemli olay hafızalarda güçlü bir etki bırakmıştır. Yaşanan I. ve II. Dünya Savaşları sonrası milyonlarca insan ölmüş bu nedenle devletler uluslararası bazı önlemler almaya başlamış ve çeşitli organizasyonlar düzenlemiştir (Ünal, 1995). Özellikle II. Dünya Savaşı sonrasında bireye olan önem artmış, çeşitli toplumlarda gerek ulusal gerekse uluslararası alanlarda insan hakları ile ilgili çeşitli kanunlar kabul edilmiştir (Eroğlu, 2016). Bu dönemde vatandaşın devlete karşı sorumlulukları vardır düşüncesi yerini II. Dünya Savaşından sonra devletler, vatandaşlar için vardır düşüncesine bırakmıştır (Heater, 2007). Vatandaşlığın boyut değiştirmesine yol açan nedenlere bakıldığında ilk neden Avrupa'da Soğuk Savaş sonrası ülkeler arası yaşanan büyük göç dalgası ile birlikte işgücü piyasasının ulusal sınırların dışına çıkması olarak görülmektedir (Soysal, 1994). 1945'ten sonra sömürge ülkelerin bağımsızlıklarını kazanmasıyla birlikte, insanlar evrensel haklarını talep etmede daha istekli hale gelmeye başlamıştır (Esendemir, 2008). Farklı kültürleri barındıran ülkelerin sosyal hareketliliği sağlayarak yeni aidiyet şekillerini oluşturması (Avrupa Birliği Vatandaşlığı vb.) ve küresel söylemlerin etkisiyle bireysel hakların geliştirilmesi ve modernleştirilmesiyle vatandaşlık ulusallıktan çıkarak evrensel bir boyuta ulaşmıştır (Esendemir, 2008; Held, 1995). Geçmişten günümüze önemli değişimlerden geçmiş olan vatandaşlık kavramının günümüzde bir kez daha değişim ve farklılaşma evresinde olduğu söylenebilir

(Özkazanç, 2009). Günümüzde küreselleşmeyle birlikte vatandaşlık kavramının ve boyutlarının yeniden şekillendiği görülmektedir (Erdem, 2009).

Vatandaşlık kavramının Türkiye'deki gelişimi

Türkiye'deki vatandaşlık anlayışının gelişimi incelendiğinde tarihi belgelerde çok az kanıt rastlanmaktadır. Bunun nedeni ise Türklerin sınıf farklılıklarına ve kölelik anlayışına çok az yer vermiş olmalarıdır (Mumcu, 1992; Mumcu, 2001).

Türkler İslamiyet'in kabulünden önce cinsiyet farkı gözetmeksizin çocukları üstün tutmuşlardır. Orta Asya Türkleri çocuklarını alp ve bilge insan olarak yetiştirmeye çalışmış bunun için çaba göstermiştir. Çocukların ve gençlerin eğitilmesinde toplum töresine önem verilmiş, kız ya da erkek fark etmeksizin toplum töresine göre bireyler yetiştirilmeye çalışılmıştır. Yazılı kaynaklar olmasa da İslamiyet'ten Önceki Türk devletlerinin (Hunlar, Göktürkler, Uygurlar vb.) sınıf farkı gözetmemesi, kadın- erkek ayrımı yapmaması ve bilgeliğe ve cesarete önem göstermesi aslında gelişmiş bir vatandaşlık algısına sahip olduklarının göstergesi olarak kabul edilebilir (Akyüz, 2016). Türklerin İslamiyet'i kabulünden önce ve İslam'ı kabulüyle birlikte, insanı en şerefli varlık olarak görmeleri ve insan haklarını ihlalin hiçbir şekilde affının olmaması zaten vatandaşlık anlayışına sahip olduklarının göstergesidir (Elkatmış, 2007). Ayrıca Mevlana, Yunus Emre, Hacıbektaş-ı Veli gibi düşünürlerin hoşgörü ve sevgiye adanmış yaşamları, Anadolu topraklarında insan hakları kültürünün oluşmasına zemin hazırlamıştır (Elkatmış, 2005; Ulubey, 2015).

Vatandaşların haklarının korunmasına yönelik batıda ilk belge niteliğinde olan Magna Carta Libertatum, 1215'te yayınlanmışken; Osmanlı'da II. Mahmut döneminin 1808 Sened-i İttifak'ına kadar böyle bir belge bulunmamaktadır (Bostancı, 1995). Osmanlıda vatandaşların hakları ve özgürlüklerinin gelişmesi adına atılan ikinci önemli adım ise, 1839'da ilan edilen Tanzimat Fermanı olmuştur (Doğan, 2002; Mumcu, 1992). Vatandaşlık kavramı ile Osmanlı devleti 1839 Tanzimat Fermanı ve 1869 Osmanlı Uyuşu Kararnamesi ile vatandaşlık kavramını kan ve toprak bağına dayandırmıştır. Tanzimat Fermanıyla bütün vatandaşlar eşit kabul edilmiş, can, mal emniyeti, ırz ve namus ile mülkiyetin korunması, verginin tayini ile askere alma ve askerlik süresinin belirlenmesi gibi mali ve askeri alandaki haklar düzenlenmiştir (Altunkaya, 2003; Kıncal, 2004). Ardından çıkarılan 1856

Islahat Fermanı ile Tanzimat Fermanının geliştirilmesi ve yerleşmesi sağlamak amaçlanmıştır (Elkatmış, 2007).

Türk tarihinde insan hakları ve vatandaşlık alanında en önemli gelişme I. Meşrutiyet Dönemi olarak adlandırılan 1876 Kanun-i Esasinin ilanı ile başlamaktadır. 1876 yılında kabul edilen ve Osmanlı Devleti'nin ilk anayasası olan Kanun-i Esasi'nin 8. Maddesinde ifade edilen “Devlet-i Osmaniye tabîyetinde bulunan efradın cümlesi herhangi din ve mezhepten olur ise olsun Osmanlı tabir olunur” ibaresiyle anayasal vatandaşlığa geçilmiştir (Nüfus ve Vatandaşlık İşleri Genel Müdürlüğü (NVİ), 2012). Buna göre herkese Osmanlı Devleti vatandaşı denilmiş, vatandaşlığın kazanılması ya da kaybedilmesi kanunlara göre belirlenmiştir (Kepenekçi-Karaman, 2008). Ayrıca Meşrutiyet'in ilan edildiği bu dönemde vatandaşlıkla ilgili dersler Malumat-ı Vataniye adıyla müfredata konulmuş ve Meşrutiyet rejimi ayakta tutulmak istenerek kişileri yurtsever vatandaş olarak yetiştirmek istenmiştir (Üstel, 2011). 1908'de ilan edilen II. Meşrutiyet döneminde ise beklenenin aksine haberleşmenin gizliliği, toplanma ve dernek kurma hakkı, basının sansür edilemeyeceği gibi konularda düzenlemeler yapılmış ancak; hak ve özgürlükler noktasında istenilen ilerleme sağlanamamıştır (Doğan, 2002; Uygun, 1996). II. Meşrutiyet döneminde de vatandaşlıkla ilgili düzenlemeler ders kitaplarındaki yerini almış ve bireyleri vatanlarına bağlı dindar bir yurttaş olarak yetiştirmek amaçlanmıştır (Üstel, 2011).

1923 yılında Cumhuriyet rejimine geçilmesiyle birlikte, devletin sınırları içerisinde yaşayan herkesin aynı haklara sahip olduğu kabul edilerek Türk vatandaşlığı anlayışı benimsenmiştir (Polat, 2011). Bu konuda ilk somut adım 1924 anayasasıyla atılmış ve temel hak ve özgürlükler anayasa ile güvence altına alınmıştır. 1924 anayasası yeni Türk devletinin kuruluş aşamasında imzalandığı için çerçeve anayasa niteliğindedir ve bireylerin sosyal haklarına bu anayasada değinilmemiştir (Doğan, 2002; Kaboğlu, 2002; Uygun, 1996). 1961 anayasası ile birlikte 1924 anayasasında değinilmeyen bireyin sosyal haklarına genişçe yer verilmiş (ailenin korunması, eğitim hakkı, sendika kurma hakkı, sosyal güvenlik hakkı vb.) ve temel hak ve özgürlükler listesi geniş tutulmuştur (Doğan, 2002; Sencer, 1983; Kaboğlu, 2002; Kalabalık, 2004; Tanör, 1991). Yine bu anayasada çağdaş anayasalarda yer alan ekonomik ve toplumsal hak ve özgürlüklere kapsamlı olarak yer verilmiştir. Genel olarak bakıldığında 1924 Anayasasındaki vatandaşlık

düşüncesi kabul edilen 1961 ve 1982 anayasalarında da hemen hemen aynı kalmıştır (Utku, 2015). Ancak, 1970'li yıllarda yaşanan terör ve anarşi ortamı nedeniyle 1961 anayasasının 2. maddesinde yer alan "insan haklarına dayanan devlet" ilkesi yerini 1982 anayasasının 2. maddesinde "insan haklarına saygılı devlet" ilkesine bırakmıştır (Elkatmış, 2007). Buna göre insan hakları artık devletin temel dayanaklarından ve varoluş nedenlerinden biri olmaktan çıkmıştır (Tanör, 1991; Mumcu, 2001). Yapılan son değişikliklere göre 1982 anayasasında Madde 66'ya göre vatandaşlık kavramı "Türk devletine vatandaşlık bağı ile bağlı olan herkes Türktür. Türk babanın veya Türk ananın çocuğu Türktür. Vatandaşlık, kanunun gösterdiği şartlarda kazanılır ve ancak kanunda belirtilen hallerde kaybedilir. Hiçbir Türk, vatana bağlılıkla bağdaşmayan bir eylemde bulunmadıkça vatandaşlıktan çıkarılamaz. Vatandaşlıktan çıkarma ile ilgili karar ve işlemlere karşı yargı yolu kapatılamaz" (Akt. Merey ve diğ. 2016, s. 335). Yasalar bağlamında incelenen gelişmelerin dışında uluslararası alanda da Türkiye pek çok sözleşme ve belgeyi (Birleşmiş Milletler, Ekonomik ve Sosyal Konsey, İnsan Hakları Konseyi, Güvenlik Konseyi, İnsan Hakları Yüksek Komiserliği, Uluslararası Adalet Divanı, Avrupa Konseyi ve Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi vb.) kabul ederek bireylerin vatandaşlık haklarını güvence altına almayı hedeflemiştir (Merey ve diğ. 2016).

Vatandaşlık anlayışının Türkiye'deki gelişimi genel olarak değerlendirildiğinde, Türklerin sınıf farklılıklarına ve köle anlayışına sahip olmamaları nedeniyle vatandaşlık hakları ile yasal düzenlenmelerin yapılması gecikmiş; sonrasında ise Batılı anlamda yasal düzenlemelerin yapıldığı bir uyum süreci haline gelmiştir. Aynı zamanda vatandaşlık anlayışının ve boyutlarının içinde bulunulan zaman ve yere göre değiştiği görülmektedir.

Dijital vatandaşlık

Teknolojinin baş döndüren hızda gelişmesi ve tüm dünyaya yayılması sonucunda dünya, hızla dijital toplum olma yolunda ilerlemektedir. Teknolojinin gelişmesiyle birlikte yaşadığımız zamana "bilgi çağı", "iletişim çağı", "uzay çağı", "bilişim çağı" gibi adlar verilmektedir (Akkoyunlu, 1998, s.33). Dijital teknolojilerin yaşamın her alanında etkili olmaya başlamasına ya da dünyanın daha dijital hale gelmesine ilişkin olumlu ve olumsuz görüşler olsa da bu konu üzerinde yapılan araştırmalarda teknolojik gelişmelerin merkezinde insanın yer alması önemli görülmektedir (Hand, 2008; Shariff, Tolbert ve McNeal, 2009; Shelly,

2004; Yu, 2006). Teknolojideki gelişmeler sonucunda dijital teknoloji pek çok toplumun vazgeçilmez bir unsuru haline getirmiştir (Palfrey ve Gasser, 2008). Ayrıca bu teknolojik gelişmeler kişilerin yaşayışlarını, birbirleriyle ve dünya ile olan bağlarını hızlı bir dönüşüm içerisine sokmuştur (Karaduman, 2011). Gelişen bilgi çağı ile iletişim teknolojileri sanayi, ticaret, sağlık, tekstil, turizm gibi birçok alanı etkilemiş olup özellikle eğitim alanında çok önemli değişimleri meydana getirmiştir (Kurtoğlu, 2009; Orhan ve Akkoyunlu, 2003).

Günümüzde 1980'lerden sonra doğan nesil, dijital yerliler ya da dijital göçmenler olarak isimlendirilmektedir (Prensky 2001). Sürekli kendini yenileyen teknolojik gelişmeleri ve sürekli güncellenen bilgileri günümüzde daha çok dijital nesil olarak adlandırılan gençler ve çocuklar kullanmaktadır. Bu durum birçok alanı etkilediği gibi vatandaşlık kavramını da etkilemiş, dijital vatandaşlık kavramını ön plana çıkarmıştır (Mossberger, Tolbert ve McNeal, 2008). Dijital vatandaş, bilgiye ulaşırken ve kişiler arası iletişim kurarken, online olarak yapılan davranışların ahlaki sonuçlarının farkında olan, teknolojiyi zararsız bir şekilde kullanabilen, internet ortamında yasal olarak suç teşkil etmeyen paylaşımlar yapan ve başkalarına da bu yönde örnek olan vatandaşır (Çubukçu ve Bayzan, 2013). Kocadağ'a (2012) göre bir toplumu oluşturan bireylerin toplumları için gerekli olduklarına inandıkları sorumlulukları yerine getirme ve hak ve ödevlerine riayet ederek yaşamını sürdürme isteği dijital vatandaşlık kavramını ortaya çıkarmıştır. Ribble ve Bailey'e göre ise dijital vatandaşlık "teknolojiyi kullanırken temel normları kural olarak benimsenmiş, yerleşmiş ilke veya kanuna uygun durumları göz önünde bulundurmamak ve hareket etmektir" (Ribble ve Bailey, 2007, s.9). Dijital vatandaşlık genel anlamda düşündüğümüz zaman birey-devlet ilişkisinin değişmiş olması, özel anlamda düşünüldüğü zaman vatandaşlık algısında köklü değişikliği ifade etmektedir (Işıklı, 2015). E-devlet, e-öğrenme, e-demokrasi, e-vatandaş, e-kitap, e-dergi gibi hayatımızı etkileyen e-leşmek süreci yerini dijital bir kimliğe bırakmış ve bunun sonucu olarak dijital vatandaşlık gibi terimler hayatımıza girerek vatandaşlık algımızın değişmesine neden olmuştur. Bilişim teknolojilerindeki gelişmeler sayesinde özgürlüğümüzü bir kat daha artıran mobil teknolojiler ile de m-öğrenme, m-demokrasi gibi kavramları alan yazına kazandırmıştır. Vatandaşın dijital vatandaş olma yolunda ilerlemesinde, internetin kazandığı popülaritenin altında bilgiye hızlı bir şekilde erişim, etkileşim ve paylaşım olanağı sağlaması

yatmaktadır (Şendağ ve Uysal, 2010). Ribble ve Bailey (2007), dijital vatandaşlık tanımlamasında dijital vatandaşlık kavramını REPs (Respect, Educate, Protect/ Saygı Duy, Eğit, Korum) olarak bilinen yaklaşım bağlamında ele alıp yeniden tanımlamıştır. Bu üç ana tema altında dokuz madde yer almaktadır:

1. Saygı Duy (Kendine ve diğerlerine)

A) Görgü kuralları (Etiquette)

B) Erişim (Access)

C) Hukuk (Law)

2. Eğit (Kendini) ve İletişim Kur (diğerleri ile)

A) İletişim (Communication)

B) Okuryazarlık (Literacy)

C) Ticaret (Commerce)

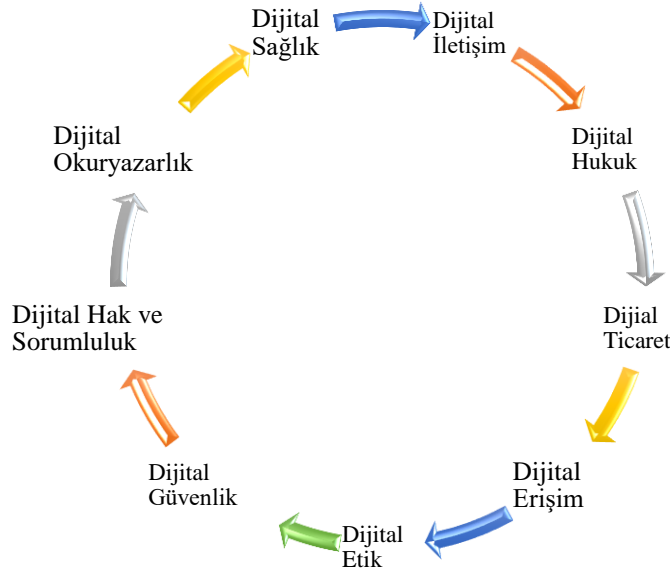
3. Korum (Kendini ve diğerlerini)

A) Hak ve Sorumluluklar (Rights and Responsibility)

B) Güvenlik (Safety-Security)

C) Sağlık (Health and Welfare)

Dijital vatandaşlık teknoloji kullanımının davranış biçiminde ifade edilmesidir. Dijital vatandaşlığın çok yönlü yapısı ve teknolojinin kötü ve yanlış kullanımı sebebiyle bu kavramı tam olarak ifade edebilmek için 9 alt davranış boyutunda dijital vatandaşlık tanımlanmaktadır (Ribble, Bailey ve Ross, 2004). Dijital vatandaşlık; dijital okuryazarlık, dijital ticaret, dijital etik, dijital erişim, dijital kanun, dijital iletişim, dijital sağlık, dijital güvenlik ve dijital hak ve sorumluluk olarak alan yazında yerini almıştır (Ribble, 2007). Dijital vatandaşlığı 9 boyutta ele alan Ribble'in (2007) akıllı telefon, dizüstü, bilgisayar, tablet ve diğer dijital araçların eklenmesiyle dijital vatandaşlığın daha fazla boyutta incelenebileceği düşünülmektedir (Alberta, 2012). Fakat birçok kaynak farklı sınıflandırmaları ele almadan temelde dijital vatandaşlığı Ribble'in (2007) belirlediği 9 boyut içerisinde incelemiştir. Bu boyutlar sırasıyla aşağıdaki gibidir:



Şekil 1. Dijital vatandaşlık alt boyutları.

Dijital vatandaşlığın alt boyutları

Dijital iletişim

İletişim kelimesinin kökenine baktığımız zaman Fransızca “communication” ve Latince’deki “communicatio” sözcüklerinden türemiştir ve “iletişim toplumdaki kişiler arasındaki olumlu bir etkileşimi, bilgilerin karşılıklı olarak etkili bir şekilde paylaşımını” içermektedir (Zıllıoğlu, 2004, s. 2). İletişim, bireyin bazı semboller aracılığıyla etkileşime geçtiği kişiyi etkilemesidir (Dökmen, 1994). Çağlar ve Kılıç’a (2008) göre ise duyguların ve düşüncelerin, haber veya bilgilerin çeşitli yollarla farklı kişilere veya merkezlere iletilmesi ve aktarılmasıdır. Dijital iletişim kavramını Çubukçu ve Bayzan (2013), elektronik dünyada karşılıklı olarak bilgi alışverişinin yapılabilmesi, dijital dünyada çeşitli iletişim araçlarını doğru zamanda aktif bir şekilde kullanabilme becerisine sahip olunması olarak tanımlamaktadır. Ribble ve Bailey (2007) ise dijital iletişimi elektronik ortamda karşılıklı olarak bilgi alışverişi yapmak olarak ifade etmektedir.

Çeşitli dijital iletişim araçları bulunmasına karşın günümüzde en sık kullanılanların başında sosyal medya gelmektedir. Sosyal medya yaşadığımız çağın en gelişmiş iletişim şekillerinden biri olarak karşımıza çıkmakta ve insanların iletişimini, haberleşmesini, işbirliğini, etkileşimini ve öğrenme-öğretme süreçlerini tamamen değiştirmektedir (Toğay, Akdur, Yetişen ve Bilici, 2013). Akıllı telefonlar, anlık mesajlaşma, sosyal medya, video konferans, e-posta kullanıcıların

iletişim şekillerini tamamen değiştirmiş teknolojik araçlardır (Ribble ve Bailey, 2007). Yeni neslin büyük çoğunluğu bu tür elektronik iletişim araçlarını sosyal hayatlarındaki yapı taşları olarak görmekte-dirler (Kowalski, Limber ve Agaston, 2008). Öğrenciler, gelişen teknolojik imkânlarla birlikte sosyal medyaya buldukları her yerden bağlanabilmekte ve sosyal medya sayesinde sadece bilgi tüketen bir nesil değil bilginin üreticisi haline gelmektedirler (Tarrant ve Thiele, 2014). Ribble ve Bailey (2007), dijital iletişim boyutuyla ilgili sorulması gereken iki temel soru olduğunu vurgulamaktadır. Bu sorular şunlardır:

a) Öğrenciler başkaları ile iletişim kurarken, e-posta, cep telefonu, metin mesajları, sosyal paylaşım ortam teknolojilerini uygun bir şekilde kullanıyorlar mı?

b) Dijital iletişim teknolojilerini kullanırken öğrencilerin farkında olması gereken kurallar, seçenekler ve etik davranışlar nelerdir?

Ribble ve Bailey (2007) bu iki soruyla dijital iletişimin amacına uygun olarak kullanılıp kullanılmadığını belirlemeye çalışmaktadır. İnternetin faydalarına baktığımız zaman sanal alemler aracılığıyla kişilere sosyal destek, kişilerin kendi kimliğini keşfetmesine imkân sağlaması, sosyal medya aracılığıyla kişilerarası ilişkileri düzenleme gibi gelişmelerin yanında bilgiye daha kolay ve çabuk yoldan ulaşmak ve akademik destek gibi eğitsel faydaları da vardır (Gross, 2004; Jackson, Von Eye, Biocca, Barbatsis, Zha ve Fitzgerald, 2006). İnternet çocuklara ve gençlere sayısız imkânlar vermekle beraber günümüzde daha çok oyun oynamak, bilgi arama ile ödev yapmak, arkadaşlarıyla sosyal medyada sohbet için kullanılmaktadır (Tokunaga, 2010). İnternetin bazı olumlu özellikleri olsa da son yıllarda araştırmalara bakıldığında internet âleminde karşılaşılan bazı riskler ve internette olması gerekenden daha fazla süre geçirme, internet bağımlılığı gibi sorunlar yaşandığı görülmektedir (Mitchell, Finkelhor ve Wolak, 2003; Shariff, 2009). Daha önce okullarda yaygın olarak görülen bir sorun olan akran zorbalığı, teknolojinin gelişmesiyle birlikte sınıflarda, okullarda yeni bir sorun olan sanal zorbalık haline gelmiştir. Sanal zorbalık, elektronik zorbalık ya da siber zorbalık da denilen bu zorbalık türü, dünyada son yıllarda tanınmaya, tartışılmaya ve araştırılmaya başlanan bir konudur (Willard, 2005). Bu gibi olumsuz durumlardan kurtulmak ve interneti daha bilinçli kullanmak için okullarda birtakım düzenlemeler yapılmaktadır.

Nitekim 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'ndaki Genel Amaç ve Temel İlkelerine uygun olarak Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin; “Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli kullanmaları” amaçlanmaktadır. Ayrıca yenilenen Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda (2018) Bilim, Teknoloji ve Toplum öğrenme alanında öğrencilerin bilgi iletişim teknolojilerini doğru kullanmalarını sağlamak için çeşitli kazanımlar bulunmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), 2018).

Teknolojinin okullarda yaygınlaştırılması da öğrenci ve öğretmenlere birtakım sorumluluklar yüklemektedir. FATİH projesi ile birlikte öğrencilere kazandırılması gereken becerilerden biri de öğrencilere okullarda doğru şekilde bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma yeterliliğini kazandırmaktır. Öğrenme süreçlerini yeniden şekillendiren dijital iletişim araçlarının eğitimde tek taraflı (tüketici) kullanılmaması için dijital iletişim becerilerine sahip öğretmenlerin yetişmesi gerekmektedir. Bu sayede okullarda teknolojinin doğru bir şekilde entegrasyonu sağlanacaktır (Bakır, 2016).

Dijital hukuk

Geleneksel vatandaşlıkta uyulması gereken kurallar olduğu gibi internette ve dijital platformlarda da uyulması gereken kurallar bulunmaktadır. Sanal ortamda sergilenen her davranışın kayıt altına alınabildiği ve hukuki sonuç doğuracağı düşünüldüğünde dijital hukuk kavramı büyük önem kazanmaktadır (Tatlı, 2018). Gerçek yaşamda işlenen suçlar için nasıl bir yaptırım söz konusuysa dijital suçlarla ilgili işlenen suçlar da belli cezai işlemlere tabi tutulmaktadır. Bu noktada devreye hukuk girmektedir (Som- Vural, 2016). Alan yazında bilişim suçları, bilgisayar suçları, dijital suçlar, internet suçları, siber suçlar gibi pek çok isimle adlandırılmaktadır (Tulum, 2006). Dijital Hukuk; yasal haklar yoluyla teknoloji kullanımını yasal çerçevede düzenleyen kurallar olarak belirtilmektedir (Ribble ve Bailey, 2007). Her bireyin bu kurallara uyması ve bilinçli hareket etmesi gerekmektedir. Bilişim suçları kapsamında yapılan kanunlar çerçevesinde ülkemizde bilişim suçları sekiz ana başlık altında toplanmıştır (Kale, 2014, s.50).

- a) Bilgisayar sistemlerine yetkisiz erişim,
- b) Bilişim sistemlerini engelleme, bozma, verileri yok etme,

- c) Yazılımlarının izinsiz kullanılması,
- d) Yasa dışı yayınlar,
- e) Müstehcenlik- çocuk pornografisi,
- f) Nitelikli dolandırıcılık,
- g) Hakaret, sövme, şantaj,
- h) Elektronik imza kanuna karşı çıkma.

Dijital suçlarla ilgili ülkemizde hukuksal bağlamda bazı önlemler alınmıştır. Türk Ceza Kanunu'nun 10. Bölümünde “ Bilişim Alanında Suçlar” bağlamında yer aldığı üzere; bilişim sistemine girme, sistemi engelleme, sistemi bozma verileri yok etme veya değiştirme, banka veya kredi kartlarının kötüye kullanılması, tüzel kişiler hakkında güvenlik tedbiri uygulanması gibi suçlara çeşitli hapis ve para cezaları yer almaktadır (Türk Ceza Kanunu (TCK), 2004).

Dijital ticaret

Ticaret, mal veya hizmetin satın alınması ve satılması; ticaretin online (çevrimiçi) olarak yapılması ise e-ticaret [dijital ticaret] olarak ifade edilmektedir (Karaduman, 2011). Çubukçu ve Bayzan'a (2013) göre dijital ticaret; sanal ortamlarda online olarak ürün ve hizmet alabilme ya da satabilme becerisinde olabilmek, online alışverişlerde güvenli internet sayfalarından ticaret yapabilmek, online bankacılık sistemlerinde kişisel bilgilerin gizliliğini koruyabilmektir. Ribble ve Bailey'e (2007) göre ise sanal ortamlarda malların alınıp-satılması olarak adlandırılmaktadır.

Günümüzde e-ticaret alanında her geçen gün yeni gelişmeler yaşanmaktadır. İlk olarak 2008 yılında dijital para birimi olan bitcoin bir makale sonucu ortaya çıkmıştır (Nakamoto, 2008). Yaşanan gelişmelere paralel olarak dijital ortamda alışveriş yapanların sayısı da hızla artmaktadır. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) (2017) verilerine göre internet üzerinden kişisel kullanım amacıyla mal veya hizmet siparişi veren ya da satın alan 16-74 yaş grubundaki bireylerin oranı %24,9'dur. 2016 yılında ise bu oran %20,9'dur. Günümüzde insanlar birçok alanda internet alışverişinden faydalanmaktadır. İnternet üzerinden alışveriş yapan bireylerin 2016 yılı Nisan ile 2017 yılı Mart aylarını kapsayan on iki aylık dönemde %62,3'ü giyim ve spor malzemesi, %25,3'ü ev eşyası (Mobilya, oyuncak, beyaz eşya, vb; tüketici

elektroniği hariç), %24,1'i seyahat bileti, araç kiralama vb, %21,9'u gıda maddeleri ile günlük gereksinimler ve %19'u elektronik araçlar (Cep telefonu, kamera, radyo, TV, DVD oynatıcı vb.) satın aldığı görülmektedir (TÜİK, 2017). İstatistiklere göre hemen her alanda sanal alışveriş yapılmakta ve bu oran gün geçtikçe artmaktadır. Bu sebeple dijital ticaret alanında daha bilinçli tüketiciler yetiştirilmeye çalışılmalıdır.

Dijital vatandaşlığın 9 alt boyutu içerisinde sınıf ortamı içinde kazandırılması en zor olanı dijital ticaret boyutudur; çünkü okullarda öğrencilerin online bir şekilde alışveriş yapabilmelerine uygun koşullar bulunmamaktadır (Elçi, 2015). Günümüzde özellikle 9-18 yaş arasındaki dijital yerliler, genel olarak dijital ticareti sanal ortamlarda, çevrimiçi (online) oyunlar oynayarak kullanmaktadırlar (Prensky, 2001a). Bu sebeple dijital ticaretin okullarda ders olarak okutulması ve öğrencilere eğitiminin verilmesi gerekmektedir.

Dijital erişim

Dijital erişim, belli bir toplumda yaşayan kişilerin cinsiyet, ırk, yaş, etnik kimlik, fiziksel ve zihinsel farklılıklara aldırış etmeksizin dijital katılımı olarak tanımlanmaktadır (Ribble ve diğ., 2004). Dijital vatandaşlığın en önemli göstergelerinden biri dijital teknolojileri etkin olarak kullanabilmek ve internete bağlanmaktır ((Mossberge ve diğ., 2008). TÜİK (2017) verilerine göre; Dünyada ve Türkiye'de her geçen yıl internet kullanıcı sayısı artmaktadır. 4.5 G ve fiber internet kullanıcı sayısının artmasıyla internete daha da hızlı bir şekilde erişim sağlanmaktadır. TÜİK (2017) verilerine göre; Bilgisayar ve İnternet kullanımı 2017 yılında 16-74 yaş grubundaki bireylerde sırasıyla % 56,6 ve % 66,8 olmuştur. Bu oranlar 2016 yılında ise sırasıyla % 54,9 ve % 61,2'idi. Hane halkı bilişim teknolojileri kullanım araştırması sonuçlarına göre 2017 yılı Nisan ayında hanelerin % 80,7'si evden İnternete erişim imkânına sahip olmuştur. Özetlemek gerekirse Türkiye'de her üç evden ikisinde hatta daha fazlasında internet erişimi bulunmaktadır. Günümüzde evlerin dışında gerek okullara gerekse kütüphanelere siber bağlantılı internet alt yapısı kurulmaktadır. Bu sebeple yaygın bir internet alt yapısı bulunduğu söylenebilir.

Ribble ve Bailey'e (2007) göre okulda dijital erişim ile ilgili olarak sorulması gereken iki temel soru vardır.

a) Okulunuzda herkes teknoloji kullanımı ile ilgili eşit imkânlarla sahip mi?

b) Tüm öğrencilerin dijital topluma dâhil olmak için fırsatı var mı?

Ribble ve Bailey'in (2007) sorularını Türkiye'deki okullar açısından cevaplandırmak gerekirse; Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarında FATİH projesi kapsamında sınıflara akıllı tahta takılması ve öğrencilere tablet dağıtılmasıyla, öğrencilerin dijital erişime ulaşması daha kolay iken, Türkiye'de şuan için her okulda akıllı tahta bulunmamaktadır. Akıllı tahta olan sınıflarda okuyan her öğrenciye ekonomik sebeplerden dolayı tablet dağıtılamamıştır. Yine sınıflarda internet bağlantı hızı istenilen düzeylerde değildir. Okullarda bilişim laboratuvarları bulunmasına rağmen kişi başına bir bilgisayar düşmemektedir veya bilgisayarların donanım özellikleri dijital erişime ulaşma konusunda sıkıntılar yaratmaktadır. Bu sebeple yaygın alt yapı dışında oluşan aksaklıkların giderilmesi noktasında çalışmalar yapılmalıdır.

Dijital etik

Etik kavramını Yunanca "ethos" kelimesinden gelmektedir (Sakallı, 2015, s. 71). Cevizci (2002), etik kavramını ideal olan yaşamı hayata geçirebilmek için mensubu olduğu toplumun yaşayışını eleştiren, sahip olduğu değer yargıları yerine alternatif değerler ortaya koyan ahlaki değerler teorisi ve felsefe disiplini olarak ifade etmektedir. Dijital etik ise, davranış ve prosedürün elektronik standartlarının belirlenmesidir (Ribble ve Bailey, 2007). Bilgi İletişim Teknolojilerinin farklı kullanım alanları olması nedeniyle etik kurallara ihtiyaç duyulmakta, bu etik kurallar değer yargılarımızı, düşüncelerimizi etkilemekte ve özgün kurallar ortaya çıkarmaktadır (Stahl, 2004). Bilgisayar etiği ile ilgili olarak genelde dört etik sorundan bahsedilebilir. Bu etik sorunlar Mason'a (1986) göre: fikri mülkiyet, doğruluk, gizlilik ve erişim olarak dört ana başlık altında incelenmiştir (Akt. Sakallı, 2015, s.46)

1. Fikri mülkiyet, telif hakları olarak da bilinir. Bir insanın ürettiği ürünün kullanılması ve yayılması ile ilgili hakların, yasalarla belirli kişilere verilmesidir.
2. Doğruluk, bilgilerin doğruluğuyla ilgilidir. Veri girişi hatalarından kaynaklanan yanlış bilgilerle ilgili olduğu gibi bireylerin kendileriyle ilgili bilgilerinin doğruluğunu kontrol etme hakkıyla da ilgilidir.

3. Gizlilik, insanların özel bilgilerini saklama yetisidir. İnsanlar bu bilgilerin başkaları ile ne zaman ve nasıl paylaşılacağına kendileri karar verebilir.
4. Erişim, bilgiye ulaşmayla ilgili bir durumdur ve bireylerin bilgisayarlardaki bilgilere ulaşmaları ile ilgilidir.

Mason'a (1986) göre birey dijital bir vatandaş olarak dijital vatandaşlığın tüm boyutlarında ve etik konularda hassas davranmalıdır. Yine yenilenen Sosyal Bilgiler Öğretim Programında öğrenme alanlarıyla ilgili olarak etik konularda (Örn; 5. Sınıf Bilim, Teknoloji ve Toplum Öğrenme Alanı 4 nolu kazanımı: Sanal ortamda ulaştığı bilgilerin doğruluk ve güvenilirliğini sorgular, 5 nolu kazanımı: Yaptığı çalışmalarda bilimsel etiğe uygun davranır gibi) kazanımlar bulunmaktadır (MEB, 2018).

Dijital güvenlik

Dijital güvenlik, güvenlik açıklarına karşı gerekli tedbirlerin alınması olarak belirtilirken; dijital gizlilik ise dijital güvenlikle ilgili kişisel verileri korumak için gerekli önlemleri alma ve gizli bilgilerin sanal ortamlarda paylaşılmamasıdır (Ribble ve Bailey, 2007). Teknolojinin gelişmesiyle birlikte sanal ortamlarda bazı bilgilerin depolanması ve gizli kalması için gerekli stratejilerin geliştirilmesi gerekmektedir. Çevrimiçi ortamlarda kişisel bilgileri içeren verilerin korunması korsan saldırıları sebebiyle önem kazanmıştır (Zeydan, 2006). Tatlı (2018) dijital güvenlik konusunu ayak izlerimizin silinemeyeceği ortamlara benzeterek, ziyaret ettiğimiz web sayfaları, sosyal medyadaki paylaşımlarımız, banka hesap hareketlerimiz gibi bilgilerin hepsinin dijital ortamlarda silinmemek üzere kaydedildiğinden bahsetmiştir. Bu bağlamda dijital veri güvenliğine ilişkin araştırmaların önemi her geçen gün daha da artmaktadır. Zeydan'a (2006) göre, internette karşılaşılabilecek sorunların bazıları şu şekildedir (Akt. Sakallı, 2015, s.81):

- İşletim sistemlerinde kaynaklanan açıklar,
- İnternet tarayıcısından kaynaklanan açıklar,
- Gereksiz paylaşımlar ve hizmetler (örneğin bilgisayarın bir ağın parçası olmadığı bir durumda yazıcının paylaşımında olması),
- Güvensiz yazılımlar ve casus yazılımlar,

- Ağ ve internetten kaynaklı virüsler, solucanlar, truva atları ve korsan saldırıları,
- Tuş kaydedicileri ve olta yöntemleri,
- Kablosuz modemlerde şifreleme gerçekleştirilmemesi.

İnternette farklı güvenlik açıkları olsa da özellikle çocukların ya da öğretmen ve ebeveynlerin dikkat etmesi gereken bazı noktalar bulunmaktadır. Çocukların internet ortamlarında karşılaşabilecekleri belli başlı sorunlar ise şunlardır (Akt. Beder ve Ergun, 2015, s. 28-29.)

- *Çevrimiçi insanlarla tanışma:* Çocukların internette yabancı kişilerle iletişim kurmaları ve bunların tacizine, tecavüzüne ya da kaçırmalarına maruz kalmaları olarak açıklanabilir.
- *Gizliliğin kaybedilmesi:* Çocukların sanal ortamlarda kişisel bilgilerini ya da ailevi bilgilerini (kimlik, kredi kartı, isim, telefon numarası, adres) paylaşmaları.
- *Çevrimiçi kavga ve hakaretler:* Çocuklar internette reel dünyada olduğu gibi birebir iletişim kurmadıklarından bu ortamlarda daha rahat hareket edebilmekte, bu sebeple birbirlerine hakaret edip alaycı ve aşağılayıcı ifadeler kullanabilmektedirler.
- *Uygun olmayan içerikler:* Çocuklar sanal ortamlarda kişiliklerini olumsuz etkileyebilecek kumar, cinsellik, şiddet, terör, uyuşturucu kullanımını teşvik eden bilgilere ulaşabilmektedir.

Bu sebeple ailelerin ve öğretmenlerin, öğrencilerin internette güvenliklerini sağlamaları, öğrencileri bilgilendirmeleri ve bu tehlikelere karşı alınabilecek güvenlik önlemlerini almaları önerilmektedir.

Dijital hak ve sorumluluk

Dijital teknolojileri özgürce kullanabilmek ve bu teknolojiler sayesinde sanal dünyada kişilerin kendini özgürce ifade edebilmesi, dijital ortamlarda işlenen suçlara karşı şikâyet edilebilmesi ve bu sorumluluk çerçevesinde hareket edilmesi olarak ifade edilmektedir (Çubukçu ve Bayzan, 2013). Dijital teknolojiler bireylerin hak ve özgürlüklerini kullanmasına yardımcı olmaktadır (Şendağ ve Uysal, 2010). Dijital toplum olarak ilerleyen Türkiye’de her geçen gün internete erişim artmaktadır. Bunun beraber bilişim suçları dediğimiz siber suçlar da artmaktadır. Siber suç, bilişim sisteminin güvenliğini, verilerini veya karşısındaki kişiyi hedef olarak bilişim sistemi üzerinden işlenen suçlardır (İstanbul Siber Suçlarla Mücadele Müdürlüğü, 2013). Türkiye’de herhangi bir siber suça maruz kalındığında siber.ihbar@iem.gov.tr mail adresini kullanarak çözüm aranabilmektedir. Dijital vatandaşların haklarının ne olması gerektiği konusunda farklı çalışmalar

bulunmaktadır. Westen (2006) dijital vatandaşlık haklarını dokuz kategoride toplamaktadır (Akt. Karaduman, 2011, s.42),

Bilgi edinme hakkı

- Her vatandaşın kendisinden sorumlu seçilmiş yetkilinin adını, unvanını, iletişim bilgilerini ve görevlerini bilme hakkı (Örneğin bir vatandaş çevrimiçi hükümet veri tabanına erişebilmeli, adresini girebilmeli ve kendi il meclis üyesini, yerel yöneticisini seçebilmelidir),
- Seçilmiş yetkililerin oy kullanma kayıtlarına ve çeşitli konularla ilgili konuşmalarına erişim hakkı,
- Hükümetlerin çeşitli alanlardaki çalışmalarının tam metnine çevrimiçi olarak ve uygun oldukça diğer medya kanalları aracılığıyla (TV, talep üzerine video) erişim hakkı,
- Hükümet araştırmalarını bulabilmek için çevrimiçi arama motoruna erişim hakkı,
- Uygun olduğu müddetçe hükümetlerin sitelerine çok dilli erişim hakkı (Örneğin Kanada'da İngilizce ve Fransızca)

Şeffaflık Hakkı

- Planlanan tüm hükümet görüşmelerinin çevrimiçi ajandasını görüntüleme hakkı,
- İsteğe bağlı olarak belli hükümet kararlarından haberdar olma (e-posta, mesaj yoluyla) hakkı, (Örneğin vatandaşlar belli konulara ilgi duyduğunu belirtir ve il meclisi ilgili gelişmeleri görüşmelerden bir hafta önce e-posta olarak tebliğ eder. Böylece vatandaşların duruşma/görüşmelere izleyici olarak katılması veya e-posta yoluyla görüş bildirmesi mümkün olur),
- Hükümet kararlarının düzenlenmiş ve/veya arşivlenmiş video kaydına televizyon, internet vb. bilgi erişim sistemleri yoluyla çevrimiçi erişim hakkı,

Dilekçe verme hakkı

- Vatandaşların gündemdeki konular hakkındaki görüşlerini hükümet yetkililerine iletme olanağı sunan yazılımlara erişim hakkı,
- Seçilmişlere elektronik olarak iletilen bilgilerin dikkate alınmasını bekleme hakkı,
- Düzenli olarak internette bağlayıcı olmayan hükümet girişimli kamuoyu yoklamalarında yer alarak yerel, bölgesel ve ulusal hükümetlerin kapsamındaki önemli konular hakkında görüş bildirme hakkı,

Oy hakkı

- Özel, güvenli ve doğru biçimde çevrimiçi oy verme hakkı,
- Oylamalarda ve oylama girişim sürecine ilişkin vatandaş girişimlerini destekleyen çevrimiçi dilekçe imzalama hakkı,

- Belli görevlere seçilen adaylar ile yazı ve/veya video formatındaki oylama tedbirleri hakkında televizyon, internet vb. bilgi erişim sistemleri yoluyla çevrimiçi bilgi alma hakkı,

Gizlilik hakkı

- Hükümet tarafından toplanan her tür bilgiyi inceleme, yanlışlık veya eksiklikler varsa düzeltme hakkı,
- Hükümet veya özel girişimcilerin hükümet tarafından toplanan ve kişisel olarak belli vatandaşları tespit eden bilgilerin kamuya verilmesinin, yayılmasının veya açıklanmasının engellenmesini isteme hakkı,

Erişim hakkı

- İnternet üzerinden hükümet hakkındaki bilgi ve hizmetlere evrensel erişim hakkı (Örneğin kütüphane vb. yerlerde ücretsiz hükümet destekli erişim noktalarının olması),
- Dijital teknolojiler yoluyla hükümete erişim hakkı, yaş, cinsiyet, ırk, gelir veya fiziksel yetersizliklerden etkilenmeksizin gerçekleştirilebilme hakkı (Örneğin görme engelliler için ses uyarıcısı, işitme engelliler için alt yazı gibi),
- Hükümet tarafından ücretsiz verilen e-posta adres ve hesaplarına erişim hakkı,
- İnternet erişim faturalarının ucuz kalması için geliştirilen açık hükümet politikalarını isteme hakkı,

Toplanma hakkı

- Kısıtlama olmaksızın çevrimiçi topluluk ve forum oluşturma ve bunlara katılım hakkı,
- Çevrimiçi üyeliklerde gizlilik hakkı,

İfade özgürlüğü

- Hükümet müdahalesi olmaksızın ücretsiz ve sansürlü kişisel iletişim hakkı,
- Moderatörsüz forum veya şebekelerde sansürlü ve bedava iletişim hakkı,

Çevrimiçi hizmetlere erişim hakkı

- Hükümet işlemlerine çevrimiçi giriş hakkı (Örneğin gelir vergisi beyannamesi doldurma) veya hükümet hizmetlerine çevrimiçi erişim hakkı (Örneğin oto kayıt sistemi),
- Hükümet ile ilgili belli sorulara çevrimiçi olarak cevap alma hakkı (Örneğin park işletme saatleri, kamp yapılabilecek yerlerle ilgili izin alma süreci vb. gibi).

Dijital okuryazarlık

Günümüzde internet kullanımı çok yaygın olmakla birlikte, internetin nasıl kullanılması gerektiği konusunda bazı sıkıntılar bulunmaktadır. Bu sıkıntıların en önemlilerinden biri internette doğru bilgileri arama, bulma ve gereken bilgileri

seçebilme konusudur (Karaduman, 2011). Okuryazarlık, öğrendiğimiz bilgileri, becerileri ve sosyal kuralları, düzeni anlama, kişilerin bunları birbirleriyle paylaşması, yorumlayabilmesi ve gelecek nesillere aktarma şeklidir (Altun, 2005). Dijital okuryazarlık elektronik araçlar vasıtasıyla toplumun büyük bir kesimine yaygın olarak sunulan bilgiyi öğrenme, öğrendiklerini iletme, değerlendirme ve hayatına uygulamasına denilmektedir (Hull, Mikulecky, Clair ve Kerka, 2003). Ribble ve Bailey'e (2007) göre dijital okuryazarlık, teknolojiyi bilme ve teknolojiyi doğru ve güvenli kullanma, öğrenme ve öğretme işlemi olarak ifade edilmektedir. Ribble ve Bailey (2007), öğretmenlerin okullardaki öğrencilerine dijital okuryazarlığını doğru ve etkili bir şekilde öğretebilmesi için sorması gereken sorular olduğunu belirtmektedir. Bu sorular sırasıyla:

- a) Teknoloji kullanımının öğrenilmesi için sınıfta yeterli zaman ayrılıyor mu?
- b) Öğrenciler, kendilerine sunulan en avantajlı eğitim fırsatlarından yararlanmak için teknolojiyi nasıl kullanıyorlar?

Bu soruların cevabını bulmak için ülkemizdeki eğitim sistemine bakıldığında öğrencilerin teknolojiyi doğru şekilde kullanmaları için haftalık 2 saat "Bilişim Teknolojileri ve Yazılım Dersi" konulmuştur. Ayrıca yenilenen Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda birbirinden farklı 26 becerilerin kazandırılması amaçlanmaktadır (MEB, 2018). Bu beceriler ise aşağıdaki gibidir:

1. Araştırma	15. Kanıt kullanma
2. Çevre okuryazarlığı	16. Karar verme
3. Değişim ve sürekliliği algılama	17. Konum analizi
4. Dijital okuryazarlık	18. Medya okuryazarlığı
5. Eleştirel düşünme	19. Mekânı algılama
6. Empati	20. Öz denetim
7. Finansal okuryazarlık	21. Politik okuryazarlık
8. Girişimcilik	22. Problem çözme
9. Gözlem	23. Sosyal katılım
10. Harita okuryazarlığı	24. Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama
11. Hukuk okuryazarlığı	25. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
12. İletişim	26. Yenilikçi düşünme
13. İş birliği	27. Zaman ve kronolojiyi algılama
14. Kalıp yargı ve önyargıyı fark etme	

Şekil 2. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'ndaki temel beceriler (2018).

Şekilde de görüldüğü gibi öğrencilere kazandırılması istenen temel beceriler arasında dijital okuryazarlık bulunmaktadır. Bu doğrultuda bu becerinin kazandırılması için çeşitli uygulamalar planlanmalı ve öğrencilerin iyi bir dijital okuryazar olarak yetişmesi sağlanmalıdır.

Dijital sağlık

Dijital sağlık, sanal dünyada bireylerin psikolojik ve fiziksel olarak kendisini iyi olarak tanımlamasıdır (Ribble ve Bailey, 2007). Dijital vatandaşlığın dijital sağlık boyutu, ortaya çıkacak bazı sağlık sorunların önlenmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Bu sağlık sorunları bireylerde fazla zaman harcamaya bağlı olarak kas ve iskelet rahatsızlıklarını, yine sanal ortamlarda çocukların karşılaşabilecekleri şiddet ve müstehcen içeriklere bağlı olarak psikolojik bozukluklara kadar farklı alanlarda sağlık problemlerini beraberinde getirmektedir (Çubukçu ve Bayzan, 2013). Elçi'ye (2015) göre, teknolojiyi aktif olarak kullanmanın insan sağlığını doğrudan ya da dolaylı olarak sağlığı etkilediği düşünüldüğünde, sanal teknolojileri kullanırken sağlığına dikkat eden bireylerin yetiştirilmesi sağlıklı bir toplum için elzemdir. The New Scientist'e göre de internet kullanıcıların karşılaşabilecekleri kimi hastalıklar şunlardır (Akt. Özsoy, 2009, s. 660):

- *Ego sörfü*: İnternette kendi ismini düzenli olarak arayarak, hakkında ne tür bilgilere ulaşıldığını kontrol etme.
- *Enfornografi*: Bilgi açlığının internette dindirmeye çalışılması.
- *Blog ifşacılığı*: İnsanlar tarafından bilinmemesi ve yayılmaması birçok kişi açısından faydalı olan bilgileri çevrim içi ortamda yayınlama.
- *Youtube-Narsizmi*: Sürekli olarak internette kendini tanıtmak için videolarını yayınlama ve yayınlama.
- *Myspace Taklitçiliği*: İnternetteyken başka bir kişiliğe ve role girme takıntısı.
- *Google Takibi*: İnternette tüm yakınları veya tanımadıkları kişiler hakkında bilgi edinmeye çalışma.
- *Siberhondrik*: En ufak bir hastalık belirtisinde, doktora gitmek yerine internette tedavi yöntemleri arama.
- *Photolurking*: İnternette saatlerce başkalarının fotoğraf albümlerine bakma.
- *Wikipedializm*: Vaktinin büyük bir kısmını Wikipedia'ya katkıda bulunmak, yazılar yazmak ve metinlerde düzenlemeler gerçekleştirmeye ayırma.
- *Cheesepodding*: Vaktinin önemli bir kısmını internette şarkı indirerek geçirme.

Öğretmenlerin öğrencilerini bu konularda bilgilendirmesi hem beden hem ruh sağlığı bütün olan öğrencilerin yetişmesi için gereklidir. Bu sebeple dijital vatandaşlığın göstergelerinden biri olan dijital sağlık konusuna özen gösterilmelidir.

Sosyal Bilgiler dersinde dijital vatandaşlık eğitimi

Sosyal Bilgiler kavram olarak ilk defa 19.yüzyıl başlarında Amerika Birleşik Devletleri'nde ortaya çıkmıştır. (Doğanay, 2008). O yıllarda ABD'de sosyal sözcüğü çok kullanılan sözcüklerden biridir ve hemen hemen her reformda kullanılmaktadır. Örneğin; sosyal değişim, sosyal gelişme, sosyal eğitim, sosyal araştırmalar, sosyal verimlilik bunlardan birkaçıdır (Hertzberg, 1981).

ABD'de yer alan Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi'ne göre (NCSS) Sosyal Bilgiler şu şekilde tanımlanmaktadır: “Sosyal Bilgiler, vatandaşlık yeterlikleri kazandırmak için sanat, edebiyat ve sosyal bilimlerin disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde Sosyal Bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyasal bilimler, psikoloji, din, sosyoloji ve sanat, edebiyat, matematik ve doğa bilimlerinden uygun ve ilgili içeriklerden süzülen sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma alanı sağlar. Sosyal Bilgilerin temel amacı, birbirlerine bağımlı, global bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumun vatandaşları olarak kamu yararına bilgiye dayalı, mantıklı kararlar verebilme yeteneği geliştirmek için genç insanlara yardımcı olmaktır” (NCSS, 1993, s.3). Bazı Sosyal Bilgiler tanımlarında ise amaçtan çok içerik dikkate alınmıştır. Örneğin Batı Avustralya Eğitim Bakanlığı'na göre Sosyal Bilgiler; toplumsal varlıklar olarak insanların zaman ve yer boyutunda birbirleriyle ve çevreleriyle etkileşimini konu alan bir çalışma alanıdır (Akt. Moroz ve Reynolds, 2000).

Bugün Sosyal Bilgilerin, üzerinde herkesin anlaştığı ortak bir tanımı yoktur. Ancak, tanımların ortak noktalarını incelediğimizde şu noktalar ortaya çıkmaktadır.

- Sosyal Bilgilerin temel amacı vatandaşlık eğitimidir.
- Vatandaşlık eğitimi dört önemli ve zorunlu boyutu kapsamaktadır. Bunlar bilgi, bilgi işleme becerileri, demokratik değer ve inançlar ve sosyal katılım becerileridir.

- Sosyal Bilgilerin bilgi temelini sosyal bilimler ve insanla ilgili tüm bilgiler oluşturmaktadır. Bu bilgiler insanların tarihsel boyutta diğer insanlarla ve çevreleriyle etkileşimlerinin bilgisidir (Doğanay, 2004).

Milli Eğitim Bakanlığınca 2005 yılında uygulamaya konulan yeni Sosyal Bilgiler programında ise Sosyal Bilgiler şu şekilde tanımlanmaktadır: “Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir” (MEB, 2005, s. 51). 2005 yılında uygulamaya konulan yeni Sosyal Bilgiler programı bilgi, beceri ve değer olmak üzere bazı unsurlar üzerine inşa edilmektedir (Kıroğlu, 2006). 2017 ve 2018 yıllarında yapılan yeni değişikliklerle bilgi, beceri ve değerlere bazı ekleme- çıkarmalar yapılsa da, öz itibarıyla değişikliğe uğramamıştır

2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda 27 temel beceri bulunmaktadır. Bu becerilerden "araştırma, çevre okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, finansal okuryazarlık, harita okuryazarlığı, hukuk okuryazarlığı, kanıt kullanma, karar verme, konum analizi, medya okuryazarlığı, mekân algılama, politik okuryazarlık, sosyal katılım, tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama, yenilikçi düşünme ve zaman ve kronolojiyi algılama" doğrudan dijital vatandaşlık ile ilişkilendirilebilecek becerilerdir. Programda 18 adet de değer bulunmaktadır. "Bilimsellik ve dürüstlük" değerleri de doğrudan dijital vatandaşlık ile ilişkilendirilebilecek değerlerdir (MEB, 2018).

İlgili Araştırmalar

Dünya literatüründe oldukça yaygın olan dijital vatandaşlık alanı çalışmaları son yıllarda Türkiye’de yaygınlaşmaya başlamıştır. Türkiye’de dijital vatandaşlık konusunda yapılan çalışmalar incelendiğinde genellikle yapılan çalışmaların öğretmen adaylarına ya da ortaokul öğrencilerine yönelik olduğu görülmektedir. Araştırmalar çoğunlukla dijital vatandaşlığın alt boyutları olan; gizlilik ve güvenlik,

erişim, iletişim, sağlık ve etik gibi farklı alt boyutlardadır. Bu bölümde dijital vatandaşlık ile ilgili Türkiye’de ve yurtdışında yapılan çalışmalar sunulmuştur.

Türkiye’de yapılan araştırmalar

Yalçınalp ve Aşkar (2003) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin aradığı bilgiyi nasıl bulduğu, sosyal çevresiyle iletişim kurmada interneti nasıl kullandığı ve kullanım yöntemlerini öğrencinin kişisel özellikleri ile bağlantılı olarak araştırılmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin bilgiye erişim yolları ile bilgiyi arama metodları arasında benzerlikler belirlenmiştir. Öğrencilere eğitsel ortam hazırlandığında interneti, kütüphaneye, kitaplara vs eğitsel dökümanlara tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Orhan ve Akkoyunlu (2004), “İlköğretim Öğrencilerinin İnternet Kullanımları Üzerine Bir Çalışma” makalesinde ilköğretim öğrencilerinin internete erişimi ve kullanımı araştırılmıştır. Araştırmada teknolojinin gelişmesi ile birlikte günlük yaşamda kullanımının yaygınlaştığı ve erken yaşlarda kullanılmaya başlandığı tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin %79’unun interneti sıklıkla kullandıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin yaşları ilerledikçe bilgisayar kullanımını sadece oyun olarak değil, haberleşme, oyun, iletişim ve haberleşme gibi çok amaçlı kullandıkları tespit edilmiştir.

Köse, Gencer ve Gezer’in (2007) “Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Bilgisayar ve İnternet Kullanımına Yönelik Tutumları” isimli çalışmasında, araştırmacılar Pamukkale Üniversitesi Buldan Meslek Yüksekokulu’na yeni başlayan öğrencilerin bilgisayar ve internet kullanımına yönelik tutumlarını araştırmış; araştırmasında program, cinsiyet, bilgisayar sahibi ve internet erişimine sahip olma bağımsız değişkenlerine göre fark olup olmadığını karşılaştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; MYO öğrencilerinin bilgisayar ve internet kullanımına yönelik olumlu tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir. Erkek öğrenciler kız öğrencilere göre bilgisayar ve internet kullanımına yönelik daha olumlu tutum göstermektedir. Bilgisayar sahibi ve internet erişimi olan öğrenciler bilgisayar ve internet kullanımına yönelik daha olumlu tutuma sahip olduğu tespit edilmiştir.

Gültutan (2007), “İlköğretim 6, 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin İnternet Kullanma Alışkanlıkları” başlığını taşıyan yüksek lisans tez çalışmasında; öğrencilerin internete nerelerden bağlandıkları, internet için ne kadar zaman

harcadıkları, interneti hangi amaçlarla kullandıkları, internetin çocuklar üzerindeki etkilerinin neler olduğu sorularına cevap aramıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin çoğunluğunun internet kullanma alışkanlıklarının düşük olduğu ancak erkek öğrencilerin internet kullanma alışkanlık düzeylerinin kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Çoklar (2008), “Öğretmen adaylarının eğitim teknolojisi standartları ile ilgili yeterliklerinin belirlenmesi” adlı doktora tezinde, öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda eğitim fakültelerinde verilen eğitim teknolojisi ile ilgili eğitimin ilgili standartlar açısından değerlendirilmesi, üniversitelerdeki durumun belirlenmesi ve cinsiyet ile öğrenim görülen bölüm açısından sahip olunan öz yeterliklerin farklılaşp farklılaşmadığını araştırmıştır. Araştırma sonucunda, eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının eğitim teknolojisi standartları açısından yüksek düzeyde öz yeterliğe sahip oldukları görülmüştür.

Gürgün ve İşman (2008), Özel Okullarda Öğrenim Gören İlköğretim Öğrencilerinin İnternete Yönelik Tutum ve Düşünceleri” isimli makalesinde araştırmanın genel amacı; “İlköğretim öğrencilerinin, internete yönelik tutumlarının ve internet kullanım düzeylerinin belirlenmesi”dir. Araştırma sonuçlarına göre erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre e-posta kullanımı, internette yer alan belgeleri kaydedebilme, derslerle ilgili web sitelerinden yararlanma, materyal hazırlamak için internetten yararlanma, eğitim ile ilgili uzmanlar tarafından yazılan makaleleri okumak için internetten yararlanma ve internette sohbet ederek iyi dostlukların gelişeceği konularında internete yönelik daha olumlu düşüncelere sahip oldukları tespit edilmiştir.

Şahin (2009), “Yeni Binyılın Öğrencilerinin Özellikleri” isimli çalışmasında teknolojinin etkisiyle öğrenciler üzerinde ki değişimini açıklamıştır. Teknolojiye bağlı olarak öğrenci profilindeki değişimin eğitimi nasıl etkilediğini incelemiştir. Öncelikle yeni binyılın öğrencileri kavramı ve öğrencilerin özellikleri verilmiş sonra, dünyada ve Türkiye’de yeni binyılın öğrencilerinin özellikleri ile ilgili daha önce yapılmış bazı çalışmalara değinmiştir. Alan yazından elde edilen verilere dayanarak araştırmacı eğitim alanında neler yapılması gerektiğiyle ilgili önerilerde bulunmuştur. Yeni binyılın öğrencilerinin özellikleri öğrencilerin kişiliğine göre farklılaşmış olup, öğrencilerin özellikleri ülkeden ülkeye ve bölgeden bölgeye,

sosyo-ekonomik statüler arasında farklılıklar gösteriyor olsa da, artık tüm dünyada değişimin başladığı ve teknolojiyle birlikte yayılmakta olduğunu tespit etmiştir.

Karaduman (2011), 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa ilişkin olan kazanımlarda gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin dijital ortamdaki tutumlarına etkisi ile öğrenme sürecine yansımalarını belirlenmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, dijital vatandaşlığa dayalı etkinliklerin öğrencilerin dijital vatandaşlığın etik ve sorumluluk, gizlilik ve güvenlik, haklar ve erişim gibi tutumlar üzerinde anlamlı bir farklılık görülürken, iletişim tutumunun kalıcılığı üzerinde anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir.

Kocadağ (2012), dijital vatandaşlık tezinin amacı, Türkiye’de üniversitelerin eğitim fakültelerinde eğitim gören öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık düzeylerini belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada cinsiyet değişkenine göre öğrenciler arasında dijital vatandaşlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğunu belirlemiş ve bu farklılığın erkek öğretmen adayları lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının dijital vatandaş olarak yetiştirilmesi, teknolojinin usulüne uygun bir biçimde kullanılmasına öncülük edecektir.

Öztürk (2015), 6., 7. ve 8.sınıf öğrencilerinin dijital vatandaşlık düzeylerinin incelenmesi amacıyla çalışma yapmıştır. Karma yöntemin kullanıldığı araştırmada öğrencilerin teknolojik iletişim araçlarını genel olarak kullandıkları, ancak sahip oldukları hak ve sorumluluklarının tam farkında olmadıkları, sanal alemde karşılaştıkları sorunu çözmeye eksiklikler olduğunu, web sitelerinin yardım ve güvenlik bölümlerinden haberdar olmadıkları tespit edilmiştir.

Yurtdışında yapılan araştırmalar

Ribble ve diğerleri (2004), “Dijital Vatandaşlık: Uygun Teknoloji Davranışını Ele Alma” adlı çalışmalarında basının ABD okullarında öğrencilerin teknolojiyi kötü kullandıklarını tespit eden haberler yaptığını tespit etmişlerdir. Öğrencilerin teknolojiyi kötü kullandıklarına örnek olarak ise: İnternette yasa dışı müzik indirmek, ders sırasında cep telefonu kullanılması, ders sırasında tablet ve dizüstü bilgisayarlardan oyun oynama, arkadaşlarını internet üzerinden tehdit etmek olarak belirtmişlerdir. Araştırmacılar çalışmasında görgü kurallarına dayanan bir dijital vatandaşlık tanımı sunmuşlardır. Dijital vatandaşlığın 8 alt boyutundan bahsetmişlerdir. Bu alt boyutlar: İletişim, eğitim, erişim, ticaret;

sorumluluk, haklar, emniyet ve güvenlidir. Bu unsurların her birine ilişkin örnekleri ve stratejileri belirlenmiştir. Bu makale, dijital vatandaşlığın, 21. yüzyılda öğrencilerin yaşamaya ve çalışmaya hazırlanmalarını sağlamak için teknoloji entegrasyonunu temel öğretim ve öğrenme stratejisi olarak gören okullar için bir öncelik haline geldiği sonucuna varıyor.

Shelley ve diğerleri (2004), “Dijital Vatandaşlık: Dijital Bölünmenin Parametreleri” isimli çalışmalarını 2002 yılında ABD’de kentsel yerleşim biriminde rastgele örneklem yoluyla 167 yetişkin ile anket çalışması yapılmıştır. 167 yetişkinin %63’ü beyaz, %24’ü siyahi, %13’ü ise diğer ırksal ve etnik kökenlerden meydana gelmektedir. Araştırmacılar teknolojiye yönelik tutumların dijital vatandaşlık üzerinde doğrudan bir etkiye sahip olduğu ırk ve eğitim farklılığının dijital vatandaşlık tutumlarını farklılaştığını öne sürülmektedir. Bilgisayar kullanma becerileri isteği, daha düşük eğitim seviyesine sahip katılımcılar arasında arttığı ispatlanmıştır. Yüksek eğitim seviyesine sahip katılımcıların evde ve işyerinde bilgisayar kullanma olasılıklarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Beyaz olmayan vatandaşların teknolojik bilgilerinin vatandaşlık bağının güçlendirilmesinde bilgisayarların anahtar olduğu ve bilgisayarların tüm vatandaşlara erişilebilir olması gerektiği ve bilgisayar becerilerinin öğrenilmesine duyulan ilginin artması gerektiği konusunda hemfikir olmaları konusunda daha muhtemel olduğu ifade edilmiştir. Bilgisayar becerilerini geliştirmeye olan ilgi, dijital vatandaşlıkla pozitif olarak ilişkiliydi. Teknolojiyi bir bilgi gücü kaynağı olarak görmek, dijital devlet desteğini ve bilgisayar erişim hakkını desteklemekle pozitif olarak ilgili olduğu tespit edilmiştir.

Ribble (2006) tarafından yayınlanan “Dijital Vatandaşlığın Okullarda Uygulanması: Teknoloji Liderleri Kitabının Geliştirilmesi ve Onaylanması” isimli çalışmasının amacını dijital vatandaşlığı okullarda okutmak ve okullarda dijital vatandaşlığı uygulamak için bir kaynak görevi gören eser olarak yazıldığını vurgulamıştır.

Symantec (2010), tarafından “Çevrim İçi Aile Raporu” adlı çalışmada 18 yaş ve üstü 7066 yetişkin ve bu yetişkinlerin yaşları 8–17 arasında değişen 1669 çocuk üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma, Avustralya, Brezilya, Kanada, Çin, Fransa, Almanya, Hindistan, İtalya, Japonya, Yeni Zelanda, İspanya, İsveç, Birleşik Krallık ve Amerika Birleşik Devletleri olma üzere 14 ülkede sürdürülmüştür.

Araştırma kapsamında doldurulan anket, her ülkede birincil olarak kullanılmakta olan dilde hazırlanmış ve tüm ülkelerde, katılımcılara aynı sorular sorulmuştur. Araştırma sonucuna göre, çocukların çevrimiçi ortamda güvenli bir biçimde kullanabildiklerini, fakat hızla gelişen teknolojiye ayak uyduramadıklarını ifade etmişlerdir (Akt. Karaduman, 2011).

Alexander (2015), “Öğretmen Adayları Dijital Vatandaşlık Dersleri Oluşturuyor, İşbirliği Yapıyor ve İnşa Ediyorlar” adlı çalışmasında Türkiye’deki çalışmalarda olduğu gibi öğrenciler, öğretmenler ve öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilen çalışmaların dikkat çektiği gözlenmiştir. Öğretmen adaylarına Dijital Vatandaşlık Derslerinin tanıtılması ve incelenmesinin amaçlandığı bir çalışmada, dersler bir dijital öğrenme sınıfında uygulanmış, öğrencilere geribildirim verilmiş ve düşünceleri için zaman tanınmıştır. Öğretmen adayları dersleri, 6. sınıflar öğretim programına yönelik olarak gözden geçirmiş ve düzenlemiştir. Çalışmada dijital öğrenme dersi kapsamındaki dijital vatandaşlığa odaklanma, öğretmen adaylarının konuya yönelik çabalarını artırma ve ilkökul öğrencileriyle oturum yapma isteği yarattığı sonucuna varılmıştır. Çalışmada öğretmen rollerinin dijital vatandaşlığı kapsadığı görülmüştür.

Tanımlar

Vatandaşlık: “Bazen gerçek kişiler bazen de bu kişileri devlete bağlayan siyasi ve hukuki bağa denilmektedir” (Çiçekli, 2001, s.47).

Dijital Vatandaşlık: “Teknolojinin uygun kullanımı ile ilgili standartlar ve bunun vatandaşlığa yansımalarıdır” (Ribble, 2007, s.9).

Sosyal Bilgiler: “Küreselleşen dünya ve farklılaşan ülke şartlarında bilgisini kullanarak karar alıp sorun çözebilen etkin vatandaşlar yetiştirmek maksadıyla sosyal ve insani bilimlerden aldığı kazanım ve yöntemleri harmanlayarak kullanan bir öğretim ve kazanım programıdır” (Öztürk, 2006, s.24).

Problem Durumu

Dijital vatandaşlık eğitimi son yıllarda üzerinde sıklıkla durulan ve önemli görülen bir kavramdır (Ribble, 2007). Çünkü dijital yerliler olarak adlandırılan ve zamanlarının büyük çoğunluğunu okullarda geçiren gençlerden bilinçli birer dijital vatandaş olarak yetişmesi beklenmektedir. Dijital yerliler günümüzde teknolojik imkânlarla hayata başlamış ve hayatının merkezinde çevrim içi ortamların ve

teknolojilerin yer aldığı çocuklardan ve gençlerden oluşmaktadır (Bilgiç, Duman ve Seferoğlu, 2011). Prensky (2001) bilgisayar oyunlarının, internetin, cep telefonlarının ve anlık mesajlaşmanın dijital yerlilerin hayatlarının büyük bir bölümünü teşkil ettiğini ifade etmektedir. Yine Prensky 21. yüzyılda öğrencilerin bilgisayarın, internetin ve video oyunlarının büyük ölçüde parçası haline geldiğini belirtmektedir. Türkiye’de yapılan araştırmalar dijital dünyada yaşanan sanal zorbalık gibi problemlerin önemli bir sorun haline gelmeye başladığını göstermektedir. İnternetin yoğun ve denetimsiz kullanımı, internet kullanıcıları olarak sayıları hızla artan çocuklar için birtakım risk ve tehditler oluşturmaktadır (Canbek ve Sağıroğlu, 2007). Özellikle akıllı telefonların kullanımlarının artması ve küçük yaşlardan itibaren kullanılmaya başlanması bağımlılık gibi psikolojik, sosyal ve sağlık açılarından birçok olumsuz durumu da beraberinde getirmektedir (Bian ve Leung, 2015; Choliz, 2012). Bu durum çocuklar üzerinde stres, uykusuzluk, mental gelişim bozuklukları, fiziksel rahatsızlıklar gibi birçok sağlık probleminin oluşmasına neden olmaktadır (Park ve Park, 2014; Thomee, Harenstam ve Hagberg, 2011). Türkiye’de internet kullanımıyla ilgili güvenlik riskleri; yetişkinlere göre içerik, zararlı yazılım ve sahtecilik, kişisel bilgilerin paylaşımı, siber zorbalık ve yabancılarla tanışma olarak değerlendirilmektedir. Öğrenciler ne kadar çok interneti kullanırlarsa bu risklerle karşılaşma ihtimalleri artmaktadır. Ortaokul öğrencilerinin günlük internete bağlanma oranı farklı tarihlerde yapılan araştırmalarda üçte ikiden fazla bulunmuştur (Orhan ve Akkoyunlu, 2004; Tercan, Sakarya ve Çoklar, 2012). Günümüzün dijital yerlileri olan çocuklar, interneti ve teknolojiyi çok iyi bilmektedir. Ancak dikkat edilmesi gereken nokta çocukların teknolojiyi içerik olarak nasıl kullanacaklarını bilmemelerinden kaynaklanan problemlerdir. Dijital vatandaşlığın dokuz boyutu (Dijital Erişim, Dijital Hak ve Sorumluluk, Dijital Etik, Dijital Sağlık, Dijital Güvenlik, Dijital Okuryazarlık, Dijital Hukuk, Dijital İletişim, Dijital Ticaret) öğrencilere dijital araçları bilinçli, güvenli ve etkin kullanması yönünde faydalı olmaktadır (Çubukçu ve Bayzan, 2013).

Bu nedenle zamanlarının büyük kısmını okulda geçiren çocukların etkin ve bilinçli birer dijital vatandaş olarak yetişmesini sağlamada öğretmenlere büyük roller düşmektedir. Öğretmenlerin kendilerini iyi birer dijital vatandaş olarak yetiştirmesi ve öğrencilerini bu yeterliliklere göre yetiştirmesi önemlidir. Bu

bağlamda araştırmada ortaokul öğretmenlerinin dijital vatandaşlık davranışlarını çeşitli değişkenler açısından incelenerek elde edilen sonuçlara göre önerilerde bulunulacaktır.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Dünyada yaşanan hızlı değişim ve dönüşüm küreselleşme denilen bir olguyu doğurmuştur. Küreselleşme başlangıçta sadece ticaret ve ekonomik ilişkiler gibi anlaşılabilir da sosyal hayata yansımaları çok büyük olmuştur (Kan, 2009). Dünya, iletişim ve ulaşım olanaklarına bağlı olarak fazla küçülmüştür. Bireyler tek bir tuşla öğrenmek istedikleri bilgilere ulaşabilmekte ve birbirinden haberdar olmaktadır. Yaşanan tüm bu gelişmeler vatandaşlık algısını da değiştirmiş ve dijital vatandaş kavramını ortaya çıkarmıştır.

Dijital dünya ile çok küçük yaşlarda tanışan ve neredeyse dijital teknolojilerle doğan çocuklar birçok sorunla karşılaşmaktadır. Çocuk istismarı, şiddet, oyun, internet bağımlılığı, siber zorbalık, sanal dolandırıcılık bu sorunlardan küçük bir kısmını teşkil etmektedir. Burada dikkat edilmesi gereken asıl konu çocukların bu riskleri nasıl aşabilecekleri ve dijital araçlarının uygun ve etkin kullanımını nasıl sağlayacakları, kimden öğrenecekleridir.

Öğrencilerin iyi birer vatandaş olmalarının en önemli sağlayıcılarından biri okullardır. Bu konuda okullarda çeşitli girişimler resmi ve örtük programlar aracılığıyla yapılmaktadır. 21.yüzyıl becerileri içinde bilgi ve iletişim teknolojilerinin etkin ve doğru kullanımına da özel bir önem gösterilmektedir. Yine FATİH projesi ile birlikte öğrencilere kazandırılması gereken becerilerden biri de öğrencilere okullarda doğru bir şekilde bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma yeterliliğini kazandırmaktır. Gerek projelerle, gerek derslerle öğrencilerin dijital araçları doğru kullanması yönünde çalışmalar bulunmaktadır. Ancak bu eğitimi verecek olan öğretmenlerin dijital vatandaşlık açısından istenen yeterlilikte olup olmadığı sorgulanması gereken bir konudur. Prensky'e göre (2005) 20.yüzyıl eğitim anlayışıyla hareket eden öğretmenler 21.yüzyıl yerlisi olan öğrencilere yeterince rehberlik edememektedir. Linsdey'in (2015) çalışmasına göre ise öğretmenler dijital vatandaşlık konusuna yabancıdırlar ve kendilerini geliştirmek için ciddi bir eğitim almaları gerekmektedir. Araştırma sonuçları 21 yıl ve üzerinde öğretmenlik yapanların teknolojiye yabancı kaldıklarını ve gelişime kapalı

olduklarını göstermektedir. Bu sebeple öğrencilere dijital vatandaşlık eğitimi verilmeden önce öğretmenlerin bu konudaki yeterlilikleri belirlenmeli ve tespit edilen eksiklere göre önce öğretmenlere eğitim verilmelidir. Yurtiçinde yapılan çalışmalar incelendiğinde yapılan çalışmaların daha çok ortaokul öğrencileri ve öğretmen adaylarıyla olduğu görülmektedir (Aslan, 2016; Bakır, 2016; Çepni, Oğuz ve Kılcan, 2014; Karaduman, 2011; Kaya ve Kaya, 2014; Kocadağ, 2012; Mısırlı, 2013; Öztürk, 2015; Sağlam, 2012; Sakallı, 2015; Som-Vural, 2016). Yurt içinde öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeylerini ölçen ya da öğretmenlerle gerçekleştirilmiş az sayıda çalışma bulunmaktadır (Gökbulut, 2016; Tatlı, 2018). Bu sebeple öncelikle öğretmenlere yönelik dijital vatandaşlık ölçeğinin geliştirildiği çalışmanın hem ölçme aracı olarak hem de literatürdeki boşluğu doldurması yönüyle önemli bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir. Ayrıca bu çalışmanın alanda yapılacak diğer çalışmalar için yol gösterici bir nitelik taşıyacağı öngörülmektedir.

Problem Cümlesi

Bu araştırmada Kütahya ili merkez ilçesinde görev yapan ortaokul öğretmenlerinin dijital vatandaşlık düzeyleri nedir? problem cümlesi kapsamında aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

- Öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeyi cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- Öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeyleri medeni durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
- Öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeyleri branşlarına göre farklılaşmakta mıdır?
- Öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeyleri mesleki kıdemlerine göre farklılaşmakta mıdır?
- Öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeyleri bilgisayar kullanma deneyimlerine göre farklılaşmakta mıdır?
- Öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeyleri internet kullanma sıklıklarına göre farklılaşmakta mıdır?

Sayıtlar

- Örnekleme yer alan öğretmen sayısı evreni temsil etme gücüne sahiptir.

- Öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeyi ölçeğini yanıtlarken gerçek düşüncelerini yansıttıkları ve içtenlikle bu sorulara yanıt verdikleri varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

- Veri kaynağı olarak 2017-2018 eğitim öğretim yılı ikinci döneminde Kütahya ili merkez ilçesinde ortaokul düzeyinde görev yapan ortaokul öğretmenleriyle,
- Kapsam açısından geliştirilen ölçme aracının “*Eğitim ve İletişim*”, “*Saygı*” ve “*Korumak*” boyutları ile,
- Zaman açısından 20.03.2018- 01.06.2018 tarihleri ile,
- Yöntem açısından nicel araştırma yönteminin kullanıldığı betimsel tarama deseniyle,
- Elde edilen verilerin analizinde AFA, DFA ve nicel verilerin istatistiksel analizleriyle sınırlıdır.

İkinci Bölüm

Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde araştırma yöntemi ve süreci hakkında bilgi verilmiştir. Bu kapsamda sırasıyla araştırma modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması, veri toplama araçları ve verilerin analizi hakkında açıklamalar yapılmıştır.

Araştırma Modeli

Ortaokul öğretmenlerinin dijital vatandaşlık davranışlarının çeşitli değişkenler açısından belirlenmeye çalışıldığı bu çalışma nicel araştırma yöntemi, tarama modellerinden biri olan betimsel tarama modeli kullanılarak oluşturulmuştur. Tarama modeli geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimleyen araştırma yaklaşımına denilmektedir. Bu yöntemde birey ya da nesne kendi koşulları içinde müdahale olmaksızın tanımlamaya çalışır (Karasar, 2007).

Tarama araştırmaları kendi içinde kesitsel, boylamsal ve geçmişe dönük olmak üzere sınıflandırılmaktadır (Büyüköztürk ve diğ., 2012). Kesitsel tarama modeliyle yürütülen araştırmalarda ölçümler örneklem grubu içinden bir defa ve anlık olarak alınmaktadır (Dönmez ve Azizoğlu, 2010). Boylamsal araştırmalar, zamana bağlı değişimi incelemek için farklı zamanlarda tekrarlanan ölçümlerin yapıldığı, geçmişe dönük araştırmalar ise geçmişte yaşanan olaylara ilişkin soruların sorulduğu araştırmalardır (Büyüköztürk ve diğ., 2012).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Kütahya ili merkez ilçesinde ortaokul düzeyinde öğretmenlik yapan ortaokul öğretmenleri oluşturmaktadır. Evrenin tamamına ulaşmanın mümkün olmadığı çalışmada örneklem alma yoluna gidilmiştir. Bu bağlamda araştırmada amaçlı örneklem yöntemlerinden biri olan ölçüt örneklem yöntemi kullanılmıştır. Belirlenen ölçüt ortaokul düzeyinde öğretmenlik yapmaktır. 2017- 2018 eğitim öğretim yılı ikinci döneminde Kütahya ili merkez ilçesinde ortaokul düzeyinde öğretmenlik yapan gönüllü 371 öğretmen bu kapsamda araştırmaya katılmıştır. Ancak eksik doldurulan ya da geçersiz sayılan 21 ölçek

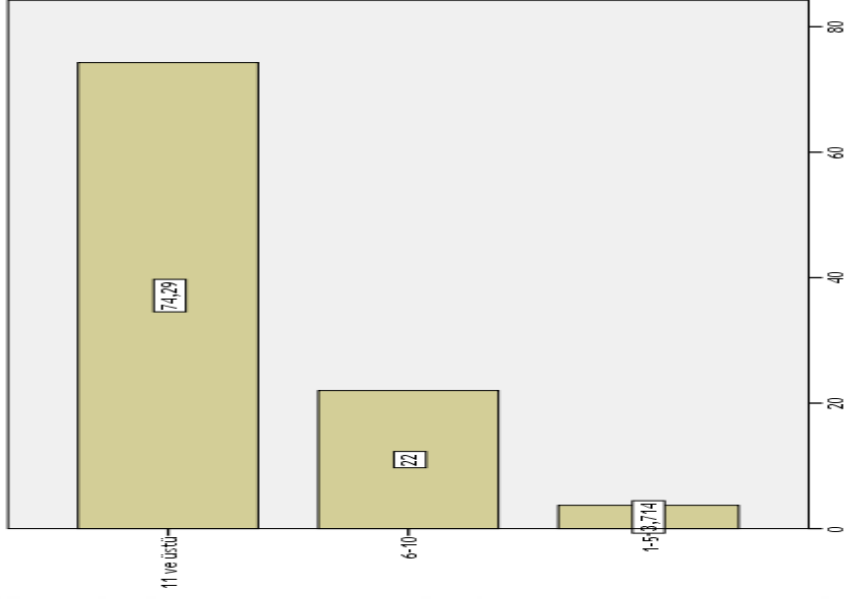
araştırma kapsamı dışında tutulmuştur. Verilerin analizi 350 ölçek üzerinden yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlere ait bilgiler Tablo 1’deki gibidir.

Tablo 1

Öğretmenlere Ait Kişisel Bilgiler

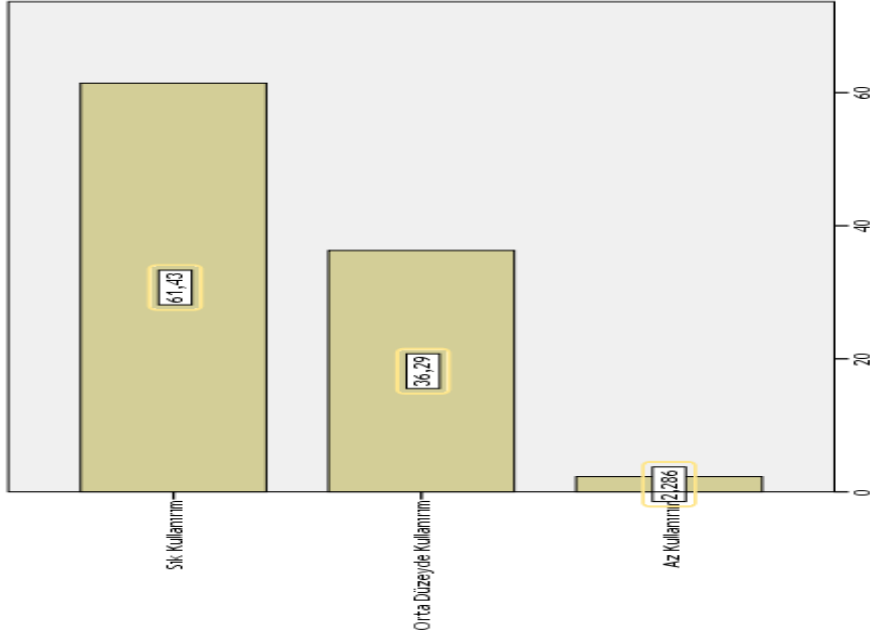
Cinsiyet	f	%
Kadın	173	49.4
Erkek	177	50.6
Medeni Durum	f	%
Evli	288	82.3
Bekâr	62	17.7
Branş	f	%
Türkçe Öğretmenliği	47	13.4
Matematik Öğretmenliği	42	12
Fen ve Teknoloji Öğretmenliği	31	8.9
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	55	15.7
İngilizce Öğretmenliği	38	10.9
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği	78	22.3
Diğer Branşlar (Resim, Beden Eğitimi, Rehberlik, Teknoloji Tasarım)	59	16.9
Mesleki Kıdem	f	%
1-5 yıllık	90	25.7
6-10 yıllık	89	25.4
11-15 yıllık	80	22.9
16-20 yıllık	45	12.9
21-25 yıllık	24	6.9
26 ve üstü yıl	22	6.3

Tablo 1’e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısı erkek (%50.6) yarısına yakını kadındır (%49.4) ve üçte ikiden fazlasının (%82.3) medeni durumu evlidir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin branş dağılımında çoğunluğu oluşturan branşlar sırasıyla Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği (%22.3), Sosyal Bilgiler Öğretmenliği (%15.7) ve Türkçe Öğretmenliğidir (%13.4). Öğretmenlerin yarısı 1-10 yıl arasında mesleki kıdeme sahipken diğerleri 11 yıl ve üzerinde mesleki kıdeme sahiptir. Araştırmada öğretmenlerin profil bilgilerine yönelik soruların dışında araştırmayla ilgili olabilecek bazı betimsel istatistikler aşağıda verilmiştir.



Grafik 1. Öğretmenlerin kaç yıldır bilgisayar kullandığına ilişkin sütun grafiği.

Grafik 1'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin üçte ikisi (%74.29) 11 yılın üstünde bilgisayar kullanmaktadır. %22'si altı ve on yıl arası zamandır bilgisayar kullandığını ifade ederken sadece %3.71'i 1-5 yıl arası zamandır bilgisayar kullandığını belirtmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin büyük çoğunluğunun uzun zamandır bilgisayar kullandığı çok az bir kısmının yeni bilgisayar kullanmaya başladığı söylenebilir.



Grafik 2. Öğretmenlerin internet kullanım sıklığına ilişkin sütun grafiği.

Grafik 2'ye göre araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (%61.43) interneti sık kullanmaktadır. %36.29'u orta düzeyde internet kullandığını belirtirken, %2.28'i az internet kullandığını belirtmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin nerdeyse tamamının orta düzey ve üstünde internet kullandığını söylenebilir. İnterneti az kullanan öğretmen sayısı ise yok denecek kadar azdır.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada, veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “*Kişisel Bilgi Formu*” (Ek-1) ve “*Öğretmenlere Yönelik Dijital Vatandaşlık Davranış Ölçeği*” (Ek-2) kullanılmıştır.

Kişisel bilgi formu

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel özelliklerini belirlemek amacıyla dokuz sorudan oluşan kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Kişisel bilgi formunda öğretmenlerin yaşı, cinsiyeti, branşı, medeni durumu, kaç yıldır öğretmenlik yaptığını, kaç yıldır bilgisayar kullandığını, hangi sıklıkta internet kullandığına ilişkin sorulara yer verilmiştir. Kişisel bilgi formuna Ek-1'de yer verilmiştir.

Öğretmenlere yönelik dijital vatandaşlık davranış ölçeği

Öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeyinin belirlenmeye çalışıldığı bu çalışmada araştırmacılar tarafından “*Öğretmenlere Yönelik Dijital Vatandaşlık Davranış Ölçeği*” geliştirilmiştir. Ölçeğin geliştirilmesi aşamasında takip edilen sıra aşağıdaki gibidir:

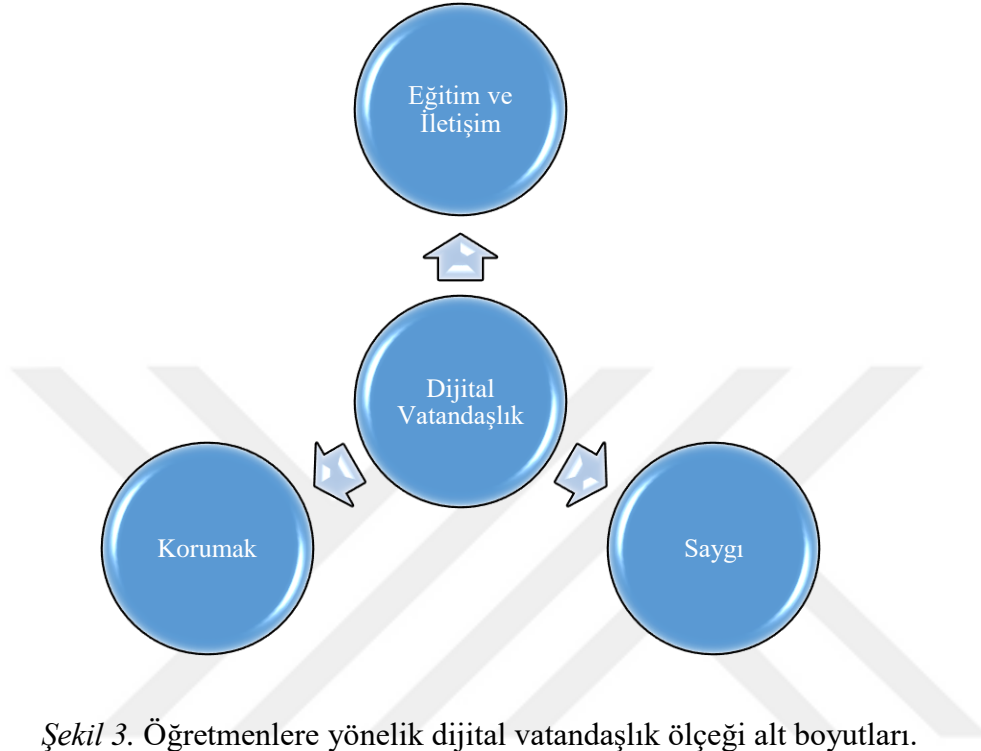
- Literatürün taranması,
- Madde/soru havuzunun oluşturulması,
- Madde havuzu için uzman görüşü alınması,
- Taslak form üzerinden ön deneme yapılması,
- Geçerlik ve güvenirlik çalışmasının yapılması.

Ölçek Geliştirme Aşamaları

Literatürün taranması

Araştırmada veri toplama aracı geliştirilmeden önce alanda yapılan çalışmalar incelenmiş ve araştırma konusuna uygun olabilecek veri toplama aracına rastlanamamıştır. Bu sebeple ilgili literatür incelenirken öncelikli olarak çalışmanın sınırı çizilmeye çalışılmıştır. 9 boyutta incelenen (dijital iletişim, dijital erişim,

dijital okuryazarlık, dijital ticaret, dijital etik, dijital güvenlik, dijital hak ve sorumluluklar, dijital hukuk ve dijital sağlık) dijital vatandaşlık Ribble (2007)'nin çalışması da göz önüne alınarak 3 boyuta indirgenmiştir. Ölçeğe ait alt boyutlar Şekil 3'deki gibidir.



Şekil 3. Öğretmenlere yönelik dijital vatandaşlık ölçeği alt boyutları.

Madde/soru havuzunun oluşturulması

Öğretmenlere yönelik dijital vatandaşlık ölçeğinin geliştirilmesi amacıyla ilgili literatür taranıp araştırmanın sınırı ve alt boyutlarına karar verildikten sonra bu boyutlarla ilgili olabilecek 91 madde oluşturulmuştur. Sonraki aşamada; 2016-2017 eğitim öğretim yılında Ahteri İmam Hatip Ortaokulunda görev yapan 8 öğretmene “Bir ortaokul öğretmenine göre dijital vatandaşlık davranışı kapsamında değerlendirebilecek davranışlar nelerdir” sorusu yöneltilmiş ve öğretmenlerin verdikleri cevaplar içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Yapılan çözümlenme sonrasında elde edilen veriler madde havuzunda yer alan maddelerle karşılaştırılmış ve 51 maddelik bir taslak form oluşturulmuştur.

Madde havuzu için uzman görüşü alınması

Ölçekte yer alan maddelerin ölçülmek istenen davranışı nitelik ve nicelik olarak ölçmek için yeterliliğinin göstergesi olan kapsam geçerliliğinin sağlanması için uzman görüşüne başvurulmuştur (Büyüköztürk, 2011; Karasar, 2007).

Hazırlanan taslak ölçek Ölçme Değerlendirme ve Türkçe ve Sosyal Bilimler Bölümü öğretim üyesi ve elemanlarından oluşan 5 uzman tarafından incelenmiştir. Saban'a (2008) göre uzman ve araştırmacı arasındaki uyumun %90 ve üzeri olması istenilen güvenilirliğin sağlandığının göstergesidir. Bu sebeple %90 üzerinde uzlaşımın sağlanamadığı ve anlatımın net olmadığı ya da içeriğin uyuşmadığına inanılan 3 madde ölçekten çıkarılmıştır. Son hali verilen 48 maddelik taslak ölçeğin 11'i olumsuz, 37'si ise olumlu yargı içermektedir.

Taslak form üzerinden ön deneme yapılması

Bu aşamada ölçek maddeleri arasında anlaşılamayan ya da yanlış anlaşılan madde olup olmadığını tespit etmek amacıyla Kütahya Bahçelievler mahallesinde eğitim veren 2 ortaokulda çalışan 30 ortaokul öğretmeniyle ön deneme yapılmıştır. Ön deneme sonrasında anlaşılmayan ya da yanlış anlaşılan madde olmadığı görülmüş ve 48 maddelik ölçek üzerinden geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır.

Geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılması

Hazırlanan taslak ölçek 2017-2018 eğitim öğretim yılının bahar döneminde Kütahya ili merkez ilçesinde ortaokul seviyesinde çalışan 249 öğretmene uygulanmıştır. Puanlama aşamasında eksik doldurulduğu görülen 11 ölçek araştırmaya dâhil edilmemiştir.

Eksik doldurulan formlar çıkarıldığında 238 form elde edilmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin 105'i (%44,12) kadın 133'ü (%55,88) erkektir. Sonraki aşamada uygulanan ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Özdamar'a (2002) göre faktör analizi, birbiriyle ilişkili veri yapılarını birbirinden bağımsız ve az sayıda yeni yapılara dönüştürmek, bir olay ya da oluşumu açıkladıkları varsayılan değişkenleri gruplandırarak ortak faktörler ortaya koymak ve bunları etkileyen değişkenleri gruplandırmak amacıyla başvurulan yöntemle denilmektedir.

Bu amaçla değişkenler arasındaki ilişkilerden hareketle faktör oluşturmaya yönelik açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinin (AFA) yapılabilmesi için Kaise- Meyer-Olkin (KMO) değerinin en az .60 ve Barlett Sphericity testinin anlamlı çıkması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2011). KMO değeri, örneklem büyüklüğü ve verilerin seçilen analize uygun ve yeterli olduğunu

belirlemede, Bartlett Sphericity testi ise verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini kontrol etmek için kullanılır (Tavşancıl, 2005). Yapılan analiz sonucunda verilerin çok değişkenli normal dağılıma sahip olduğu görülmüştür (KMO=,826; $\chi^2=1319,743$). Bu değerler Tablo 2’de verilmiştir.

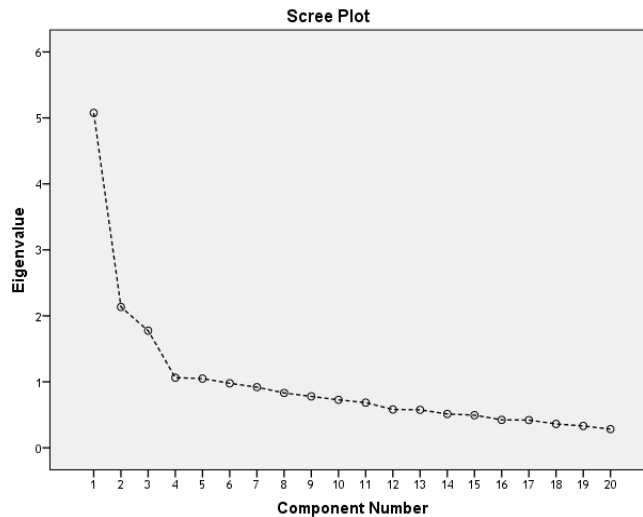
Tablo 2

Öğretmenlere Yönelik Dijital Vatandaşlık Ölçeği’nin KMO ve Barlett Sphericity Testi Değerleri

Kaiser-Meyer-Olkin Katsayısı		, 826
	X ²	1319,743
Bartlett Testi	Sd	190
	p.	,000

Tabloya göre Barlett testinin sonucu anlamlıdır ($p=0,000<0,05$). Bu sebeple sıfır (null) hipotezi reddedilerek alternatif hipotezi kabul edilir. Yani veriler çoklu normal dağılımdan gelmekte ve aralarında ilişki (korelasyon) bulunmaktadır. KMO katsayısı ,826’dır ve bu oran örneklem büyüklüğü için yeterli kabul edilmektedir.

Araştırmada temel bileşenler analizi olarak varimax eksen döndürmesi gerçekleştirilmiştir. Varimax eksen döndürmesi maddelerin açıklık ve anlamlılığının araştırılması amacıyla yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda öz değeri 1’in üzerinde bulunan 20 bileşen bulunmuştur. Ancak Şekil 4’de görüldüğü gibi Yamaç Eğim Grafiği (Scree Plot) incelenerek ölçeğin 3 faktörlü olmasına karar verilmiş ve faktör sayısı 3 ile sınırlandırılmıştır.



Şekil 4. Öğretmenlere yönelik dijital vatandaşlık ölçeği scree plot grafiği.

Araştırmalarda faktör sayısına karar verilirken faktör yüklerinin en az .45 veya daha üstü olması iyi bir ölçüttür ancak ölçek için önemli kabul edilen az sayıda madde için bu sınır .30'a kadar indirilebilmektedir. Ayrıca faktör yüklerinin binişik sayılmaması için aralarındaki farkın en az 0.1 olması önerilmektedir (Büyüköztürk, 2011; Tavşancıl, 2005). Araştırmada ölçek maddelerin ölçekte kalıp kalmamasına karar vermek için alt sınır .45 olarak belirlenmiştir. Yapılan analiz sonucunda ölçek 20 madde 3 boyuttan oluşmaktadır. Elde edilen 3 boyutun tüm ölçeği açıklama oranı %44,925'tir. Alan yazında sosyal bilimler için %40 ile %60 arasında değişen varyans oranı ideal olarak değerlendirilir (Tavşancıl, 2005). Tablo 3'de 20 maddenin 3 boyutun her biri tarafından açıklanma oranı, Tablo 4'te ise faktör yükleri verilmiştir.

Tablo 3

Varimax Döndürme İşlemi Sonucu Belirlenen Faktörler ve Varyans Değerleri

Faktörler	Öz Değer	Varyansın Yüzdesi	Toplam Varyans Yüzdesi
1	5,076	25,378	25,378
2	2,134	10,671	36,048
3	1,775	8,877	44,925

Tablo 3'e göre ilk faktör toplam varyansın %25,378'ini, ikinci faktör %10,671'ini, üçüncü faktör ise %8,877'sini açıklamaktadır. Üç boyut ve 20 maddeden oluşan ölçeğin öz değerlerin açıkladıkları birikimli varyans miktarı, toplam varyansın %44,925'ini açıklamaktadır. Çok faktörlü desenler için faktör sayısının yüksek tutulması açıklanan toplam varyansı artırır ancak bu durumda faktörleri isimlendirmede güçlük yaşanır. Bu sebeple sosyal bilimlerde çok faktörlü desenler için açıklanan varyansın %40- %60 aralığında olması yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2011). Toplam varyansı oluşturan faktörler ve faktör yük değerleri Tablo 5'deki gibidir.

Tablo 4

Madde ve Faktör Yük Değerleri

Madde No	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3
Madde 3	,783		
Madde 13	,732		
Madde 1	,702		
Madde 4	,673		
Madde 5	,653		
Madde 10	,589		
Madde 18	,581		
Madde8	,478		
Madde 28		,706	
Madde 29		,699	
Madde 38		,678	
Madde 48		,584	
Madde 23		,566	
Madde 15		,484	
Madde 43			,719
Madde 42			,705
Madde 34			,632
Madde 44			,570
Madde 46			,569
Madde 30			,491

Tablo 4 incelendiğinde birinci faktörün 8 maddeden oluştuğu ve bu maddelerin faktör yük değerlerinin,783 ile, ,478 arasında değiştiği; ikinci faktörün 6 maddeden oluştuğu ve maddelerin faktör yük değerlerinin,706 ile ,484 arasında değiştiği; üçüncü faktörün ise 6 maddeden oluştuğu ve faktör yük değerlerinin ,719 ile ,491 arasında olduğu görülmektedir. Büyüköztürk'e (2002) göre faktör yüklerinin alt kesme noktası .30 ile .40 arasında olabilir. Bu oran Akdağ'a (2011) göre en az 0.30 düzeyinde olmalıdır. 3 boyuttan oluşan bu ölçekte madde faktör yüklerinin alt kesme noktası .40 olarak belirlenmiştir. Ayrıca binişik maddelerin olmaması için iki ya da daha çok faktörde olduğu görülen ve aralarındaki fark 0,10'dan büyük olan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Faktör yük değerleri belirlendikten sonra ölçüğe ait boyutların isimlendirilmesi aşamasına geçilmiştir. Bu bağlamda ölçüğün boyutlarına ait isimlendirmeye Tablo 5'de yer verilmiştir.

Tablo 5

Dijital Vatandaşlık Davranış Ölçeğinin Alt Boyutlarının İsimlendirilmesi ve Nihai Şeklinin Verilmesi

Faktörler	Boyutlar	Taslak Ölçekteki Maddeler	Nihai Ölçekteki Maddeler
Faktör 1. (8 madde)	Eğitim ve İletişim	1. 3. 4. 5. 8. 10. 13. 18	1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 9
Faktör 2. (6 madde)	Saygı	15. 23. 28. 29. 38. 48	8. 10. 11. 12. 15. 20
Faktör 3. (6 madde)	Korumak	30. 34. 42. 43. 44. 46	13. 14. 16. 17. 18. 19

Tablo 5’de faktör yükleri belirlenen boyutların isimleri bulunmaktadır. Boyutlara isim verilmeden önce alan yazın taraması yapılmış ve dijital vatandaşlık boyutları incelenmiştir. Literatürde dijital vatandaşlığın boyutları olarak en çok tercih edilen sınıflandırmalardan biri Ribble’in (2007) yapmış olduğu sınıflandırmadır. Buna göre dijital vatandaşlık Dijital Etik, Dijital İletişim, Dijital Okuryazarlık, Dijital Erişim, Dijital Ticaret, Dijital Hukuk, Dijital Güvenlik, Dijital Hak ve Sorumluluk ve Dijital Sağlık’tır. Ancak yapılan sınıflandırmada boyutlar arasındaki bazı maddelerinin anlamlarının birbirine yakın olduğu düşünülmüş ve bundan dolayı Ribble’ in (2007) 9 boyutu üç tema altında indirgelediği sınıflama kullanılmıştır. Buna göre boyutlar “Eğitim ve İletişim” “Saygı”, “Korumak” olmak üzere üç farklı kategoride isimlendirilmiştir. Bu kategorilerin karşıladığı boyutlar ise Ribble’ye (2007) göre Şekil 5’deki gibidir.



Şekil 5. Ribble’ye (2007) göre dijital vatandaşlığın alt boyutları.

Alt boyutlar isimlendirildikten sonra yapı geçerliliğini desteklemek için “Öğretmenlere Yönelik Dijital Vatandaşlık Ölçeği”nin bütünü alt boyutlarla ve alt boyutların ölçeğin geneliyle olan ilişkisine Tablo 6’da yer verilmiştir.

Tablo 6

Öğretmenlere Yönelik Dijital Vatandaşlık Ölçeğine İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları

		Eğitim ve İletişim	Saygı	Korumak	Toplam
Eğitim ve İletişim	Pearson Korelasyon Katsayısı	1	,287**	,386**	,786**
	Anlamlılık		,000	,000	,000
Saygı	Pearson Korelasyon Katsayısı	,287**	1	,390**	,682**
	Anlamlılık	,000		,000	,000
Korumak	Pearson Korelasyon Katsayısı	,386**	,390**	1	,781**
	Anlamlılık	,000	,000		,000
Toplam	Pearson Korelasyon Katsayısı	,786**	,682**	,781**	1
	Anlamlılık	,000	,000	,000	

“Öğretmenlere Yönelik Dijital Vatandaşlık Ölçeği”nden elde edilen toplam puanlar ile ölçeğin alt boyutları arasında orta ve yüksek düzeyde pozitif yönde, anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.786, .682, .781; p<0.01$). Faktörlerin kendi aralarındaki ilişkisi ise düşük ve orta düzeyde pozitif yönde anlamlıdır ($r=.287, .386, .390; p<0.01$). Korelasyon kat sayıları yorumlanırken 0.29-0.00 arası düşük; 0.69- 0.30 arası orta; 0.70-1.00 arası yüksek kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2012). Bu durum göz önüne alındığında ölçeğin alt boyutları arasındaki düşüklüğün boyutların farklı yapıları ölçmesinden, toplam puanla olan ilişkisi ise alt boyutların ölçeğin tamamına hizmet etmesinden kaynaklandığı söylenebilir.

Öğretmenlere yönelik dijital vatandaşlık ölçeğinin madde ayırt edicilik düzeyini hesaplamak amacıyla üst (%27) ve alt (%27) grup puanları arasında bağımsız grup t- testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Öğretmenlere Yönelik Dijital Vatandaşlık Ölçeğinin Alt- Üst Grup Puanları Arasındaki Bağımsız Grup t- testi Sonuçları

Madde	N	X	Ss	Sd	t	p	
M1	Alt (%27)	64	4,093	,885	126	6,43	,000*
	Üst (%27)	64	4,854	,350			
M3	Alt (%27)	64	3,906	,770	126	7,62	,000*
	Üst (%27)	64	4,750	,436			
M4	Alt (%27)	64	3,765	1,003	126	7,37	,000*
	Üst (%27)	64	4,781	,453			
M5	Alt (%27)	64	3,812	,888	126	6,52	,000*
	Üst (%27)	64	4,671	,564			
M8	Alt (%27)	64	3,484	1,208	126	5,33	,000*
	Üst (%27)	64	4,500	,925			
M10	Alt (%27)	64	3,546	1,111	126	4,60	,000*
	Üst (%27)	64	4,328	,777			
M13	Alt (%27)	64	3,906	,770	126	9,45	,000*
	Üst (%27)	64	4,890	,314			
M15	Alt (%27)	64	4,250	1,221	126	4,05	,000*

Tablo 7 (devam)

Öğretmenlere Yönelik Dijital Vatandaşlık Ölçeğinin Alt- Üst Grup Puanları Arasındaki Bağımsız Grup t- testi Sonuçları

Madde	N	X	Ss	Sd	t	p
M18	Üst (%27) 64	4,921	,513	126	6,32	,000*
	Alt (%27) 64	3,406	1,204			
M23	Üst (%27) 64	4,546	,795	126	3,73	,000*
	Alt (%27) 64	4,281	1,314			
M28	Üst (%27) 64	4,937	,500	126	8,94	,000*
	Alt (%27) 64	3,312	1,193			
M29	Üst (%27) 64	4,843	,671	126	9,04	,000*
	Alt (%27) 64	3,437	1,193			
M30	Üst (%27) 64	4,890	,475	126	4,19	,000*
	Alt (%27) 64	2,796	,994			
M34	Üst (%27) 64	3,593	1,150	126	6,32	,000*
	Alt (%27) 64	3,109	1,040			
M38	Üst (%27) 64	4,265	1,027	126	5,25	,000*
	Alt (%27) 64	4,078	1,145			
M42	Üst (%27) 64	4,906	,526	126	8,65	,000*
	Alt (%27) 64	3,265	,995			
M43	Üst (%27) 64	4,546	,640	126	9,81	,000*
	Alt (%27) 64	3,500	,975			
M44	Üst (%27) 64	4,796	,405	126	6,04	,000*
	Alt (%27) 64	3,437	1,193			
M46	Üst (%27) 64	4,562	,888	126	7,20	,000*
	Alt (%27) 64	3,734	1,116			
M48	Üst (%27) 64	4,859	,559	126	8,02	,000*
	Alt (%27) 64	3,718	1,133			
	Üst (%27) 64	4,906	,343			

Tablo 7'e göre ölçekte yer alan maddelerin üst grup %27 ve alt grup %27 puanları arasında yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına göre tüm maddeler için anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p < 0.01$). Bu sonuca göre ölçekte yer alan tüm maddelerin ayırt ediciliğinin yüksek olduğu söylenebilir. Ölçeğin boyutları arasındaki ayırt edicilik düzeyi ise Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8

Öğretmenlere Yönelik Dijital Vatandaşlık Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Alt- Üst Grup Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

	No	N	X	Ss	Sd	t	p
Eğitim	veAlt (%27) 64	29,921	5,031	126	10,70	,000*	
İletişim	Üst (%27) 64	37,328	2,295				
Saygı	Alt (%27) 64	23,078	4,574	126	10,71	,000*	
	Üst (%27) 64	29,406	1,178				
Korumak	Alt (%27) 64	19,843	4,094	126	11,69	,000*	
	Üst (%27) 64	26,625	2,178				

Tablo 8'e göre ölçekte yer alan boyutların üst grup %27 ve alt grup %27 puanları arasında yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına göre tüm boyutlar için

anlamli farklilik bulunmaktadir ($p<0.01$). Bu sonuca gore olcekte yer alan tum boyutlari ayirt ediciliginin yuksek olduğu soylenebilir.

Öğretmenlere Yönelik Dijital Vatandaşlık Ölçeği'nin geçerlilik çalışması kapsamındaki istatistiksel işlemlerin ardından güvenilirlik hesaplamaları yapılmıştır. Ölçeğin bütününe ve alt boyutlarına ilişkin güvenilirlik sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9

Öğretmenlere Yönelik Dijital Vatandaşlık Ölçeği Güvenirlik Analizi Sonuçları

Boyutlar	Cronbach alpha değeri
Eğitim ve İletişim	.81
Saygı	.71
Korumak	.70
Ölçeğin Geneli	.82

Tablo 9'a göre "Eğitim ve İletişim" boyutu için cronbach alpha kat sayısı .81, "Saygı" boyutu için .71 ve "Korumak" boyutu için ise .70'dir. Ölçeğin geneline ait cronbach alpha kat sayısı .82'dir. Bir ölçeğin güvenilir sayılması için Petersen ve Lui'ye (2003) göre alt sınır .70 iken bu sınır Kalaycı (2010) ve Kayış'a (2014) göre .80 olarak değişmektedir. Bu nedenle "Öğretmenlere Yönelik Dijital Vatandaşlık Ölçeği" güvenilir bir ölçme aracı sayılabilir.

Doğrulayıcı Faktör Analizi İstatistikleri (DFA)

Öğretmenlere yönelik dijital vatandaşlık ölçeğinin faktöriyel yapısının doğruluğunun test edilmesi amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Açımlayıcı Faktör Analiziyle (AFA) geliştirilen ölçek 3 alt boyut ve 20 maddeden oluşmaktadır. Yeni bir ölçeğin geliştirilmesinde tek başına AFA yeterli görülmediğinden DFA ile de değerlendirilmesi önerilmektedir (Şahin, 2009). DFA, sınırları belli olan ve tanımlanmış bir yapının bir model ile doğrulanıp doğrulanmadığının test edildiği bir analizdir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010).

Doğrulayıcı faktör analizinde alt boyutlarda oluşan yapıların uyum indekslerinin doğrulanıp doğrulanmadığı en çok alan yazında Ki- Kare İyilik Uyumu, İyilik Uyum İndeksi (Goodness of Fit Index- GFI), Düzenlenmiş İyilik Uyum İndeksi (Adjusted Goodness of Fit Index-AGFI), Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (Root Mean Square Error of Approximation-RMSEA),

Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index-CFI), Normleştirilmiş Uyum İndeksi (Normed Fit Index-NNFI) ile test edilmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012). Bu indeksler için kabul edilebilir uyum düzeyleri ise Tablo 10'daki gibidir (Çapık, 2014; Som- Vural, 2016).

Tablo 10

DFA'da Kullanılan Uyum İyiliği İndeksleri ve Normal Değerleri

İndeks	Mükemmel Uyum	İyi Uyum
p	P>0.05	
χ^2 /sd	<2	<5
AGFI	>0.95	>0.85
CFI	>0.95	>0.90
NNFI	>0.95	>0.90
IFI	>0.95	>0.90
RMSEA	<0.05	<0.08
RMR	<0.05	<0.08
SRMR	<0.05	<0.08

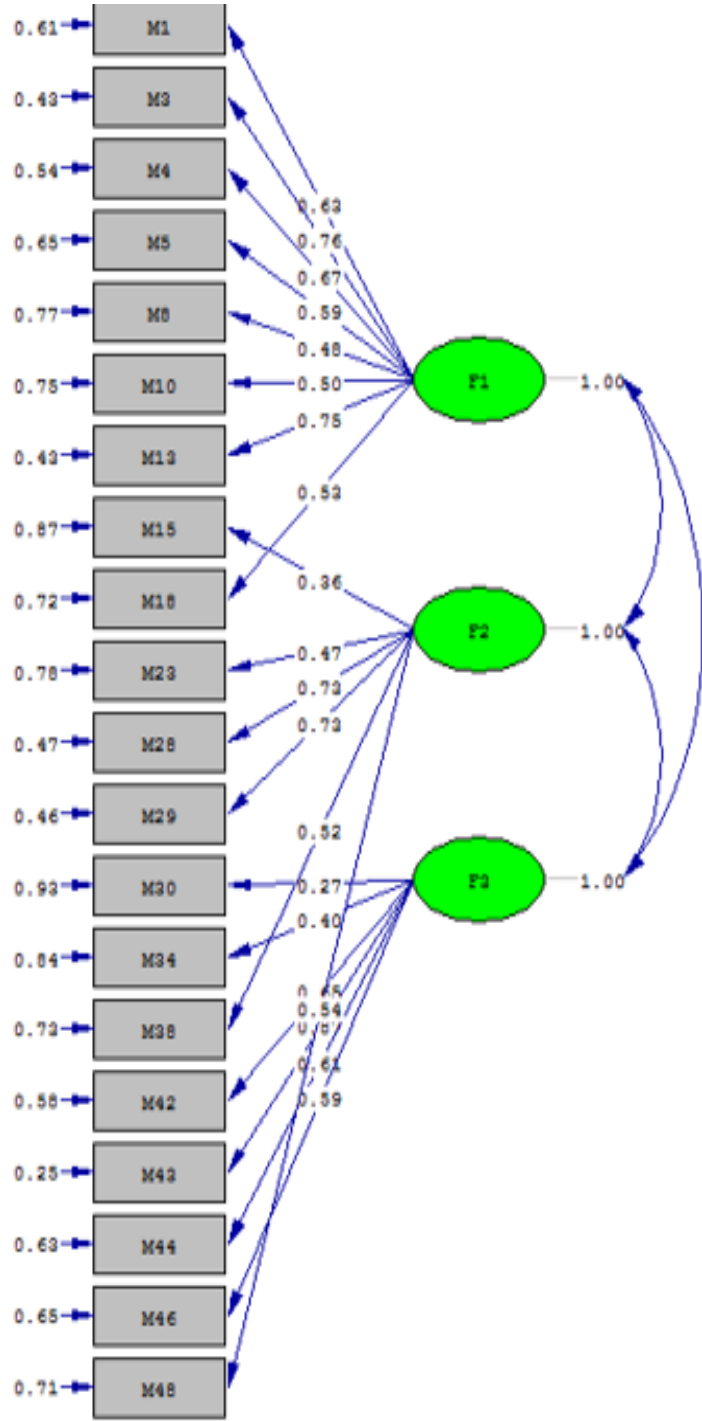
Yapılan analiz sonucunda elde edilen uyum indeksi değerleri ise Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11

DFA Sonucunda Elde Edilen Uyum İndeksi Değerleri

χ^2 /sd	RMSEA	SRMR	AGFI	CFI	NNFI	IFI
1,64	0.052	0.057	0.87	0.91	0.90	0.91

Tablo 11'e göre 3 değişkenli modelin sınanması sonucunda χ^2 /sd değerinin (1.64) ve RMSEA (0.052) değerinin mükemmel uyuma; SRMR (0.057), AGFI (0.87), CFI (0.91), NNFI (0.90), IFI (0.91) değerlerinin ise iyi uyuma sahip olduğu görülmektedir. Üç faktör ve 20 maddeden oluşan ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi ile uyum indeksleri belirlenmiş ve bu modelin istatistiksel açıdan doğrulandığı görülmüştür. Sonuç olarak modelin gerçek verilerle uyum içinde olduğu tespit edilmiştir ve model diyagramı Şekil 6'de verilmiştir.



Chi-Square=275.51, df=167, P-value=0.00000, RMSEA=0.052

Şekil 6. DFA ile doğrulanan model diyagramı.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada elde edilen veriler geliştirilen formdaki yönergeye uygun olarak tek tek incelenmiş ve numaralandırılmıştır. Yapılan inceleme sonucunda araştırma kapsamında geçerli ve güvenilir nitelikte olmayan 21 ölçek araştırmaya dâhil edilmemiştir. Araştırmada öğretmenlerin profil bilgileri ilk bölümde ölçek bilgileri ise ikinci bölümde yer almaktadır. Beşli likert tipiyle geliştirilen ölçekte her bir maddeye verilen “Kesinlikle Katılıyorum=5”, “Katılıyorum=4”, “Kararsızım=3”, “Katılmıyorum=2”, “Kesinlikle Katılmıyorum=1” şeklindeki puanlar elektronik ortama aktarılmıştır. Verilerin istatistiksel olarak hangi analize uygun olduğunu belirlemek için tek değişkenli normallik testi, veri setinin homojenliğini belirlemede ise Levene istatistiğinden yararlanılmıştır. Basıklık ve çarpıklık değerlerinin +1.5 ve -1.5 olduğu çalışmalarda verilerin normal dağıldığı kabul edilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). “Öğretmenlere Yönelik Dijital Vatandaşlık Ölçeği”nin basıklık değeri (0.525) çarpıklık değeri ise (-.269) bulunmuştur. Ayrıca verilerin normalliği Q-Q Plot grafikleri ile de test edilmiş ve verilerin normal dağıldığı görülmüştür. “Öğretmenlere Yönelik Dijital Vatandaşlık Ölçeği”nin geliştirmesi aşamasında ise açımlayıcı (AFA) ve doğrulayıcı (DFA) faktör analizleri yapılmıştır. Ölçek geliştirildikten sonra belirlenen amaçlar doğrultusunda cinsiyete göre ve medeni duruma göre öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeylerinin iki grup arasında farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız gruplar t testi; kıdem, branş, kaç yıldır bilgisayar kullanıldığı ve internet kullanım sıklığına göre dijital vatandaşlık düzeyinin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemede ise varyans analizi (One-way ANOVA) uygulanmıştır. Tek yönlü varyans analizinde hangi gruplar arasında farklılaşmanın olduğunu belirlemek için ise Post-Hoc testlerinden Scheffe testi uygulanmıştır. Yapılan analizlerdeki anlamlılık kat sayısı ise 0.05 (%95) olarak belirlenmiştir.

Üçüncü Bölüm

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde nicel verilerin çözümlenmesinin ardından ulaşılan bulgular araştırmanın amaçları doğrultusunda tablolar haline getirilerek yorumlanmıştır.

Öğretmenlerin Dijital Vatandaşlık Ölçeğinin Maddelerine ve Boyutlarına Verdikleri Puanlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin dijital vatandaşlık ölçeğinin maddelerine ve alt boyutlarına verdikleri puanların ortalaması ve standart sapması Tablo 12 ve Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 12

Öğretmenlerin Dijital Vatandaşlık Ölçeğinden Aldıkları Puanların Genel Dağılımı

Madde No	Maddeler	Minimum Puan	Maksimum Puan	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
1	Alanımla ilgili bilgileri internetten bulabilirim.	1	5	4.52	.72
3	Alanımla ilgili güncel bilgileri internetten takip ederim.	1	5	4.37	.69
4	Ders esnasında interneti kullanarak öğrencilere işlenen konuyla ilgili materyalleri gösteririm.	1	5	4.34	.75
5	Alanımla ilgili eğitim- öğretim materyallerini internetten satın alırım.	1	5	4.13	.87
8	Öğrencilerimin konuyu daha iyi anlaması için bilgisayar programlarını (Office programları gibi) kullanırım.	1	5	4.09	1.04
10	Sosyal paylaşım sitelerinde öğrencilerime yardımcı olmak için grup kurarım.	1	5	3.89	.97
13	Alanımla ilgili bilgileri internetten güvendiğim kaynaklardan indiririm	1	5	3.55	1.09
15	E-maillerimi düzenli olarak kontrol ederim.	1	5	4.35	1.31
18	Sanal ağları haberleşme için kullanırım.	1	5	3.88	1.07
23	Dijital ortamda öğrencilerimin fotoğraflarını paylaşmam.	1	5	3.72	1.25
28	Girişi engellenen (bahis vb.) sitelere girmeye çalışmam.	1	5	4.09	1.25
29	Dijital ortamda telif hakkı kurallarına uygun davranırım.	1	5	4.12	1.20
30	Herhangi bir şeyin korsanını (film, müzik, video, yazılım, oyun gibi) indirmem.	1	5	3.28	1.10
34	Flash bellek, harici hard disk gibi taşınabilir bellekleri bilgisayarına takmadan önce virüs taraması yaparım.	1	5	3.30	1.14

Tablo 12 (devam)

Öğretmenlerin Dijital Vatandaşlık Ölçeğinden Aldıkları Puanların Genel Dağılımı

Madde No	Maddeler	Minimum Puan	Maksimum Puan	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
38	Dijital ortamda tanıştığım kişilerle yüz yüze görüşmeyi sakıncalı bulurum.	1	5	4.34	1.25
42	İnsanların telefonlarındaki mesajları izinsiz okurum.	1	5	3.79	.86
43	Benim gibi düşünmeyenlere sanal ortamda hakaret etme özgürlüğüm vardır.	1	5	3.93	1.31
44	Göz sağlığım açısından dijital teknolojileri fazla kullanmam.	1	5	4.09	1.05
46	Ruh sağlığımı tehdit edecek şiddet içerikli sitelerden uzak dururum.	1	5	4.31	1.02
48	Sanal dünyada kuralların olmasını anlamsız bulurum	1	5	4.22	1.17

Araştırmaya katılan öğretmenlerin dijital vatandaşlık ölçeğine vermiş oldukları yanıtlara ait ortalamalara Tablo 12’de yer verilmiştir. Öğretmenlerin maddelere verdikleri puanların ortalaması alınmadan önce olumsuz niteliğe sahip ters madde özelliği gösteren 42, 43 ve 48. maddeler ters çevrilmiştir. Tabloya göre öğretmenlerin en yüksek puan verdikleri maddeler sırasıyla “Alanımla ilgili bilgileri internetten bulabilirim” ($\bar{x}=4.52$), “Alanımla ilgili bilgileri güncel bilgileri internetten takip ederim” ($\bar{x}=4.37$) ve “E-maillerimi düzenli olarak kontrol ederim” ($\bar{x}=4.35$) şeklindedir. En az puan verdikleri maddeler ise sırasıyla “Herhangi bir şeyin korsanını (film, müzik, video, yazılım, oyun gibi) indirmem” ($\bar{x}=3.28$), “Flash bellek, harici hard disk gibi taşınabilir bellekleri bilgisayarına takmadan önce virüs taraması yaparım” ($\bar{x}=3.30$) ve “Alanımla ilgili bilgileri internetten güvendiğim kaynaklardan indiririm” ($\bar{x}=3.55$) şeklindedir.

Öğretmenlerin en yüksek ve en düşük maddelere verdikleri puanlar incelendiğinde en yüksek maddelere “Eğitim ve İletişim” (M=1, M=3, M=15) boyutunda verdikleri, en düşük puanları ise “Korumak” (M=30, M=34) boyutuna verdikleri görülmektedir. Özellikle öğretmenlerin korumak boyutunda internetin güvenlik unsurlarına dikkat etmedikleri bulgusuna ulaşılmaktadır. Öğretmenlerin dijital vatandaşlık ölçeği’nin alt boyutlarına verdikleri toplam puanlar ise Tablo 13 de verilmiştir.

Tablo 13

Öğretmenlerin Dijital Vatandaşlık Ölçeğinin Boyutlarından Aldıkları Puanların Genel Dağılımı

Boyutlar	Minimum Puan	Maksimum Puan	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
Eğitim ve İletişim	12	40	32.79	4.18
Saygı	6	30	24.83	5.52
Korumak	9	30	22.73	3.29
Toplam	29	97	80.34	8.79

Tablo 13'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin alt boyutlara verdikleri puanların aritmetik ortalaması sırasıyla "Eğitim ve İletişim" ($\bar{x}=32.79$), "Saygı" ($\bar{x}=24.83$) ve "Korumak" ($\bar{x}=22.73$) olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin alt boyutlara ve ölçeğin genelindeki verdikleri puanlara bakıldığında puanların maksimum puanlara yakın olduğu bu nedenle her boyutta ve ölçeğin genelinde yüksek bir ortalamaya sahip olduğu söylenilebilir. Öğretmenlerin ölçeğin geneline verdikleri toplam puan da boyutlar gibi maksimum puana yakındır.

Dijital Vatandaşlık Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin dijital vatandaşlık ölçeğinin "Eğitim ve İletişim", "Saygı" ve "Korumak" boyutlarına ve ölçeğin geneline verdikleri yanıtların cinsiyet değişkenine göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 14'de verilmiştir.

Tablo 14

Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	Ort.	Ss	Sd	t	p
Eğitim ve İletişim	Kadın	174	32.98	3.72	348	.875	.382
	Erkek	176	32.59	4.58			
Saygı	Kadın	174	24.49	5.80	348	1.13	.256
	Erkek	176	25.16	5.23			
Korumak	Kadın	174	22.74	3.09	348	.052	.958
	Erkek	176	22.72	3.48			
Toplam	Kadın	174	80.22	8.68	348	.260	.795
	Erkek	176	80.46	8.92			

Araştırma sonuçlarına göre cinsiyet değişkeni açısından eğitim ve iletişim ($t_{(348)}=.875$, $p>0.05$), saygı ($t_{(348)}=1.13$, $p>0.05$), korumak ($t_{(348)}=.052$, $p>0.05$) ve toplam ölçek puanı ($t_{(348)}=.260$, $p>0.05$) boyutlarında ve ölçeğin genelinde ortaokul

öğretmenlerinin puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Kadın öğretmenler “Eğitim ve İletişim” ve “Korumak” boyutlarında erkek öğretmenlerden, erkek öğretmenler ise “Saygı” boyutunda kadın öğretmenlerden daha yüksek puan ortalamasına sahiptir. Ölçeğin genelinde ise erkek öğretmenlerin ortalamaları kadın öğretmenlere göre fazladır. Ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Dijital Vatandaşlık Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin dijital vatandaşlık ölçeğinin “Eğitim ve İletişim”, “Saygı” ve “Korumak” boyutlarına ve ölçeğin geneline verdikleri yanıtların medeni durum değişkenine göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 15’deki gibidir.

Tablo 15

Medeni Durum Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları

Boyutlar	Medeni Durum	N	Ort.	Ss	Sd	t	p
Eğitim ve İletişim	Evli	288	32.62	4.36	348	1.57	.116
	Bekâr	62	33.54	3.12			
Saygı	Evli	288	24.87	5.59	348	.34	.733
	Bekâr	62	24.61	5.22			
Korumak	Evli	288	22.74	3.29	348	.07	.944
	Bekâr	62	22.70	3.31			
Toplam	Evli	288	80.23	9.04	348	.51	.607
	Bekâr	62	80.87	7.55			

Tablo 15’e göre medeni durumu bekâr olan öğretmenlerin dijital vatandaşlık ölçeğinden aldıkları puan ortalaması evli öğretmenlere göre daha yüksektir. Yine bekâr öğretmenler “Eğitim ve İletişim” boyutunda daha yüksek ortalamaya sahiptir. Evli öğretmenler ise “Saygı” ve “Korumak” boyutunda bekâr öğretmenlere göre daha yüksek ortalamaya sahiptir. Ancak “Eğitim ve İletişim” ($t_{(348)}=1,57$, $p>0.05$), “Saygı” ($t_{(348)}=.34$, $p>0.05$), “Korumak” ($t_{(348)}=.07$, $p>0.05$) ve “Toplam” ($t_{(348)}=.51$, $p>0.05$) boyutlarındaki bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunamamıştır.

Dijital Vatandaşlık Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Branş Değişkenine Göre İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin dijital vatandaşlık ölçeğinin “Eğitim ve İletişim”, “Saygı” ve “Korumak” boyutlarına ve ölçeğin geneline verdikleri yanıtların branş değişkenine göre tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16

Branşlarına Göre Ortaokul Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Düzeylerine İlişkin Bazı İstatistikler

	Branşlar	N	Ort.	Ss
Eğitim ve İletişim	Türkçe	46	33,91	3,13
	Matematik	42	31,54	5,57
	Fen ve Teknoloji	31	32,19	5,43
	Sosyal Bilgiler	55	32,45	3,60
	İngilizce	38	33,94	2,72
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	78	31,88	3,97
	Diğer Branşlar	59	33,88	4,08
	Toplam	349	32,79	4,18
Saygı	Türkçe	46	24,82	6,41
	Matematik	42	25,52	5,00
	Fen ve Teknoloji	31	25,41	4,44
	Sosyal Bilgiler	55	25,07	4,99
	İngilizce	38	25,55	5,23
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	78	24,44	5,50
	Diğer Branşlar	59	23,84	6,35
	Toplam	349	24,83	5,52
Korumak	Türkçe	46	22,89	2,64
	Matematik	42	22,85	3,19
	Fen ve Teknoloji	31	21,35	3,97
	Sosyal Bilgiler	55	23,27	3,28
	İngilizce	38	22,84	3,44
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	78	22,57	3,22
	Diğer Branşlar	59	22,89	3,36
	Toplam	349	22,73	3,29

Tablo 16’daki verilere göre “Eğitim ve İletişim” ve “Saygı” boyutlarında en yüksek ortalamaya İngilizce ($\bar{x}=33.94$, $\bar{x}=25.55$) branşındaki öğretmenler sahipken; “Korumak” boyutunda Sosyal Bilgiler ($\bar{x}=23.27$) branşındaki öğretmenler sahiptir. Öğretmenler arasındaki branş değişkenine olan farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17

Ortaokul Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Düzeylerinin Branşlara Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklılık	
Eğitim ve İletişim	Gruplar Arası	325,173	6	54,195	3,219	,004*	Türkçe- Din Kült./ Din Kült.-İngilizce
	Grup İçi	5758,558	342	16,838			
	Toplam	6083,731	348				
Saygı	Gruplar Arası	122,367	6	20,394	,663	,679	
	Grup İçi	10514,659	342	30,745			
	Toplam	10637,026	348				
Korumak	Gruplar Arası	80,662	6	13,444	1,247	,282	
	Grup İçi	3687,086	342	10,781			
	Toplam	3767,748	348				

Öğretmenlerin dijital vatandaşlık ölçeğinden aldıkları puanların branş değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde, “*Saygı*” ($F_{(6-342)}=.663$, $p>0.05$) ve “*Korumak*” ($F_{(6-42)}=1.24$, $p>0.05$) boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı “*Eğitim ve İletişim*” ($F_{(6-342)}=3.21$, $p<0.05$) boyutunda ise anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu değişimin hangi branşlar arasında olduğunu anlamak amacıyla Scheffe testi uygulanmış ve Türkçe ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenliği ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve İngilizce branşları arasında farklılık olduğu bulunmuştur. Bu farkın Türkçe ve İngilizce öğretmenlerinin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dijital Vatandaşlık Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin dijital vatandaşlık ölçeğinin “*Eğitim ve İletişim*”, “*Saygı*” ve “*Korumak*” boyutlarına ve ölçeğin geneline verdikleri yanıtların mesleki kıdem değişkenine göre tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 18 da verilmiştir.

Tablo 18

Mesleki Kıdemlerine Göre Ortaokul Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Düzeylerine İlişkin Bazı İstatistikler

	Mesleki Kıdem	N	Ort.	Ss.
Eğitim ve İletişim	1-5	90	34,10	3,21
	6-10	89	33,34	4,24
	11-15	79	32,83	4,24
	16-20	45	32,37	4,21
	21-25	24	30,00	3,71
	26 ve üstü	22	28,90	4,19
	Toplam	349	32,79	4,18
Saygı	1-5	90	23,81	6,76
	6-10	89	24,60	6,22
	11-15	79	25,27	4,41
	16-20	45	26,57	3,63
	21-25	24	25,29	4,53
	26 ve üstü	22	24,22	3,96
	Toplam	349	24,83	5,52
Korumak	1-5	90	22,97	2,56
	6-10	89	22,65	3,50
	11-15	79	22,56	3,49
	16-20	45	23,24	3,86
	21-25	24	22,57	3,41
	26 ve üstü	22	21,86	2,96
	Toplam	349	22,73	3,29

Tablo 18 öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dijital vatandaşlık ölçeğinden aldıkları puanların ortalamalarını göstermektedir. Öğretmenlerin dijital vatandaşlık ölçeğinin “Eğitim ve İletişim” boyutunda mesleki kıdemleri arttıkça puanlarının azaldığı görülmektedir. En yüksek puanın mesleki kıdemleri 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerin ($\bar{x}=34.10$), en az puana ise 21- 25 yıl arasındaki öğretmenlerin ($\bar{x}=30$) sahip olduğu görülmektedir. “Saygı” boyutunda sırasıyla en yüksek 16-20 yıl ($\bar{x}=26.27$), en düşük 1-5 yıl (23.81), “Korumak” boyutunda en yüksek 16-20 yıl (23.24), en düşük ise 26 ve üstü yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler sahiptir. Öğretmenlerin sahip oldukları puan farklılıklarının istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19

Ortaokul Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Düzeylerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Kaynağı	Varyans	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklılık	
Eğitim ve İletişim	Gruplar Arası	708,172	5	141,634	9,037	,000*	1-5/21-25	11-15/21-25
	Grup İçi	5375,559	343	15,672			1-5/26 +	11-15/26 +
	Toplam	6083,731	348				6-10 /21-25	16-20/ 26 +
Saygı	Gruplar Arası	264,328	5	52,866	1,748	,123		
	Grup İçi	10372,698	343	30,241				
	Toplam	10637,026	348					
Korumak	Gruplar Arası	37,363	5	7,473	,687	,634		
	Grup İçi	3730,385	343	10,876				
	Toplam	3767,748	348					

Öğretmenlerin dijital vatandaşlık ölçeğinden aldıkları puanların mesleki kıdem değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde, “*Saygı*” ($F_{(5-343)}=1.74$, $p>0.05$) ve “*Korumak*” ($F_{(5-343)}=.687$, $p>0.05$) boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. “*Eğitim ve İletişim*” ($F_{(5-343)}=9.03$, $p<0.05$) boyutunda ise anlamlı farklılık bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek amacıyla Scheffe testi yapılmış ve farklılığın 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerle 21-25 yıl ve 26 ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında, farklılığın 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerle 21-25 yıl ve 26 ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında, 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerle 21-25 yıl ve 26 ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında ve 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerle 26 ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Belirlenen farklılıkların 1-5, 6-10 ve 11-15 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dijital Vatandaşlık Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Bilgisayar Kullanma Yıllarına Göre İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin dijital vatandaşlık ölçeğinin “*Eğitim ve İletişim*”, “*Saygı*” ve “*Korumak*” boyutlarına ve ölçeğin geneline verdikleri yanıtların bilgisayar kullanma yıllarına göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin ortalama puanlar Tablo 20’deki gibidir.

Tablo 20

Ortaokul Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Düzeyleri ve Bilgisayar Kullanma Yıllarına İlişkin Bazı İstatistikler

	Bilgisayar Kullanma Yılı	N	Ort.	Ss.
Eğitim ve İletişim	1-5	13	33,07	4,05
	6-10	77	31,93	4,24
	11 ve üstü	259	33,03	4,15
	Toplam	349	32,79	4,18
Saygı	1-5	13	26,00	4,30
	6-10	77	23,49	6,87
	11 ve üstü	259	25,16	5,07
	Toplam	349	24,83	5,52
Korumak	1-5	13	24,61	2,36
	6-10	77	22,38	3,07
	11 ve üstü	259	22,74	3,36
	Toplam	349	22,73	3,29

Tablo 20'ye göre “Eğitim ve İletişim” ($\bar{x}=33.07$), “Saygı” ($\bar{x}=26.00$) ve “Korumak” ($\bar{x}=24.61$) boyutlarında en yüksek ortalamaya 1-5 yıl arasında bilgisayar kullanan öğretmenlerin sahip olduğu görülmektedir. Öğretmenler arasındaki bu puan farklılığının istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21

Ortaokul Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Düzeylerinin Bilgisayar Kullanma Yıllarına Göre ANOVA Sonuçları

Kaynağı	Varyans	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklılık
Eğitim ve İletişim	Gruplar Arası	72,379	2	36,190	2,083,126		
	Grup İçi	6011,351	346	17,374			
	Toplam	6083,731	348				
Saygı	Gruplar Arası	185,254	2	92,627	3,066,048*		1-5/ 6-10 6-10/11 ve üstü
	Grup İçi	10451,772	346	30,207			
	Toplam	10637,026	348				
Korumak	Gruplar Arası	55,178	2	27,589	2,571,078		
	Grup İçi	3712,570	346	10,730			
	Toplam	3767,748	348				

Öğretmenlerin dijital vatandaşlık ölçeğinden aldıkları puanların bilgisayar kullanma yıllarına göre tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde, “Eğitim ve İletişim” ($F_{(2-346)}=2.08$, $p>0.05$) ve “Korumak” ($F_{(2-346)}=p>0.05$) boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. “Saygı” boyutunda ise ($F_{(2-346)}=p<0.05$) anlamlı farklılık bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruplar arasında kaynaklandığını belirlemek amacıyla Scheffe testi yapılmış ve farklılığın 1-5 yıl arasında bilgisayar

kullanan öğretmenlerle 1-5 yıl arasında ve 6-10 yıl arasında bilgisayar kullanan öğretmenlerle 11 ve üstü yıldır bilgisayar kullanan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Bu farklılık 1-5 ve 6-10 yıl arasında bilgisayar kullanan öğretmenlerin lehinedir.

Dijital Vatandaşlık Ölçeği Alt Boyut Puanlarının İnternet Kullanım Sıklıklarına Göre İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin dijital vatandaşlık ölçeğinin “*Eğitim ve İletişim*”, “*Saygı*” ve “*Korumak*” boyutlarına ve ölçeğin geneline verdikleri yanıtların internet kullanım sıklıklarına ilişkin ortalama puanları Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22

İnternet Kullanım Sıklığına Göre Ortaokul Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Düzeylerine İlişkin Bazı İstatistikler

İnternet Kullanım Sıklığı		N	Ort.	Ss.
Eğitim ve İletişim Saygı	Az Kullanırım	8	30,75	4,59
	Orta Düzeyde Kullanırım	127	31,53	4,19
	Sık Kullanırım	214	33,61	3,95
	Toplam	349	32,79	4,18
Saygı	Az Kullanırım	8	26,25	3,10
	Orta Düzeyde Kullanırım	127	25,04	5,43
	Sık Kullanırım	214	24,64	5,66
	Toplam	349	24,83	5,52
Korumak	Az Kullanırım	8	22,12	2,16
	Orta Düzeyde Kullanırım	127	23,05	3,55
	Sık Kullanırım	214	22,57	3,15
	Toplam	349	22,73	3,29

Tablo 22 öğretmenlerin internet kullanım sıklığına göre dijital vatandaşlık ölçeğinden aldıkları puanların ortalamalarını göstermektedir. Öğretmenlerin dijital vatandaşlık ölçeğinin “*Eğitim ve İletişim*” boyutunda internet kullanım sıklıkları arttıkça ortalama puanları artmaktadır. “*Saygı*” boyutunda ise internet kullanım sıklıkları arttıkça ortalama puanları azalmaktadır. “*Korumak*” boyutunda ise en yüksek ortalamaya orta düzeyde internet kullananlar sahiptir. İnternet kullanım sıklıkları arasındaki puanların istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 23

Ortaokul Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Düzeylerinin İnternet Kullanım Sıklıklarına Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Kaynağı	Varyans	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklılık
Eğitim ve İletişim	Gruplar Arası	377,832	2	188,916	11,456,000*		Orta Düzey- Sık
	Grup İçi	5705,899	346	16,491			
	Toplam	6083,731	348				
Saygı	Gruplar Arası	29,094	2	14,547	,474	,623	
	Grup İçi	10607,931	346	30,659			
	Toplam	10637,026	348				
Korumak	Gruplar Arası	21,810	2	10,905	1,007	,366	
	Grup İçi	3745,938	346	10,826			
	Toplam	3767,748	348				

Öğretmenlerin dijital vatandaşlık ölçeğinden aldıkları puanların internet kullanım sıklıklarına göre tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde, “Saygı” ($F_{(2-346)}=.474$, $p>0.05$) ve “Korumak” ($F_{(2-346)}=1.007$, $p>0.05$) boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı “Eğitim ve İletişim” boyutunda ($F_{(2-346)}=11.45$, $p<0.05$) ise anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Scheffe testi yapılmış ve farklılığın orta düzey internet kullananlarla sık internet kullananlar arasında olduğu belirlenmiştir. Bu farklılık sık internet kullananların lehinedir.

Dördüncü Bölüm

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Sonuç

Bu araştırma ile öğretmenlere yönelik bir “*Dijital Vatandaşlık Davranış Ölçeği*” geliştirilmeye ve öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeyleri ölçülmeye çalışılmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik aşamalarının belirlenmesinde 2017-2018 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Kütahya ili merkez ilçesinde ortaokul düzeyinde öğretmenlik yapan 238 öğretmenle, öğretmenlerin dijital vatandaşlık davranış düzeylerinin ölçülmesi aşamasında ise 350 ortaokul öğretmeniyle çalışılmıştır. Öğretmenlerin belirlenmesinde amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örneklem yönteminden yararlanılmıştır. Belirlenen ölçütler ise ortaokul düzeyinde öğretmenlik yapıyor olmak ve gönüllülüktür.

Ortaokul öğretmenlerine yönelik dijital vatandaşlık ölçeğine ilişkin sonuçlar incelendiğinde geliştirilen ölçeğin 20 madde ve üç boyuttan oluştuğu görülmektedir. Belirlenen boyutlar ise “*Eğitim ve İletişim*”, “*Saygı*” ve “*Korumak*” şeklindedir. Ölçeğin KMO katsayısı .826, Barlett testi sonucu ise anlamlıdır ($p=0,000<0.05$). 3 boyutun tüm ölçeği açıklama oranı %44.925 olup madde faktör yükleri .478 ile .783 arasında değişmektedir. Tüm maddelerin faktör yükleri .40’ın üzerindedir. Ölçekte “*Eğitim ve İletişim*” boyutu 8 madde, “*Saygı*” boyutu 6 madde ve “*Korumak*” boyutu da 6 maddedir. Olumsuz maddeler puanlama aşamasında ters çevrilmiştir. “*Öğretmenlere Yönelik Dijital Vatandaşlık Ölçeği*”nden elde edilen toplam puanlar ile ölçeğin alt boyutları arasında orta ve yüksek düzeyde pozitif yönde, anlamlı bir ilişki vardır. Ölçekte yer alan maddelerin üst grup %27 ve alt grup %27 puanları arasında yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına göre tüm maddeler için anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0.01$). Ölçeğin “*Eğitim ve İletişim*” boyutu için cronbach alpha kat sayısı .81, “*Saygı*” boyutu için .71 ve “*Korumak*” boyutu için ise .70’dir. Ölçeğin geneli için cronbach alpha kat sayısı .82’dir. Bu bağlamda geliştirilen dijital vatandaşlık davranış ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenilebilir.

Doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılan 3 değişkenli modelin sınanması sonucunda χ^2 /sd değerinin (1.64) ve RMSEA (0.052) değerinin mükemmel uyuma; SRMR (0.057), AGFI (0.87), CFI (0.91), NNFI (0.90), IFI (0.91) değerlerinin ise iyi uyuma sahip olduğu görülmektedir. Üç faktör ve 20 maddeden oluşan ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi ile uyum indeksleri belirlenmiş ve bu modelin istatistiksel açıdan doğrulandığı görülmüştür. Sonuç olarak modelin gerçek verilerle uyum içinde olduğu tespit edilmiştir.

Ölçeğin geneline bakıldığında öğretmenlerin en yüksek puan verdikleri maddeler sırasıyla “Alanımla ilgili bilgileri internetten bulabilirim” ($\bar{x}=4.52$), “Alanımla ilgili bilgileri güncel bilgileri internetten takip ederim” ($\bar{x}=4.37$) ve “E-maillerimi düzenli olarak kontrol ederim” ($\bar{x}=4.35$) şeklindedir. En az puan verdikleri maddeler ise sırasıyla “Herhangi bir şeyin korsanını (film, müzik, video, yazılım, oyun gibi) indirmem” ($\bar{x}=3.28$), “Flash bellek, harici hard disk gibi taşınabilir bellekleri bilgisayarımın takmadan önce virüs taraması yaparım” ($\bar{x}=3.30$) ve “Alanımla ilgili bilgileri internetten güvendiğim kaynaklardan indiririm” ($\bar{x}=3.55$) şeklindedir. Öğretmenlerin en yüksek ve en düşük maddelere verdikleri puanlar incelendiğinde en yüksek maddelere “Eğitim ve İletişim” (M=1, M=3, M=15) boyutunda verdikleri, en düşük puanları ise “Korumak” (M=30, M=34) boyutuna verdikleri görülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre cinsiyet değişkeni açısından eğitim ve iletişim, saygı, korumak ve toplam ölçek puanı boyutlarında ve ölçeğin genelinde ortaokul öğretmenlerinin puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Bu bağlamda kadın ve erkek öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık algısında cinsiyetin ayırıcı özellik göstermediği görülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre medeni durumu bekâr olan öğretmenlerin dijital vatandaşlık ölçeğinden aldıkları puan ortalaması evli öğretmenlere göre daha yüksektir. Yine bekâr öğretmenler eğitim ve iletişim boyutunda daha yüksek ortalamaya sahiptir. Evli öğretmenler ise saygı ve korumak boyutunda bekâr öğretmenlere göre daha yüksek ortalamaya sahiptir. Ancak tüm boyutlardaki bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir. Medeni durum öğretmenlerin kişiler arası ilişkilerini değiştiren bir unsurdur bu bağlamda bekâr öğretmenlerin

evli öğretmenlere göre eğitim ve iletişim boyunda yüksek puan alması beklenen bir durumdur.

Öğretmenlerin dijital vatandaşlık ölçeğinden aldıkları puanların branş değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde, “Saygı” ve “Korumak” boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı “Eğitim ve İletişim” boyutunda ise anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu farklılık Türkçe ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenliği ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve İngilizce branşları arasındadır ve Türkçe ve İngilizce öğretmenlerinin lehinedir. Bu bağlamda İngilizce öğretmenlerinin diğer branşlardaki öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde dijital vatandaş oldukları söylenebilir.

Öğretmenlerin dijital vatandaşlık ölçeğinden aldıkları puanların mesleki kıdem değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde, “Saygı” ve “Korumak” boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. “Eğitim ve İletişim” boyutunda ise anlamlı farklılık bulunmaktadır. Söz konusu farklılık 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerle 21-25 yıl ve 26 ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında, farklılığın 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerle 21-25 yıl ve 26 ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında, 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerle 21-25 yıl ve 26 ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında ve 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerle 26 ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Belirlenen farklılıkların 1-5, 6-10 ve 11-15 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucuna göre mesleki kıdem arttıkça öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeylerinde azalma olmaktadır. Bu durumun mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin internetle ve bilgisayarla geç tanışmış olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin dijital vatandaşlık ölçeğinden aldıkları puanların bilgisayar kullanma yıllarına göre tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde, “Eğitim ve İletişim” ve “Korumak” boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. “Saygı” boyutunda ise anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bulunan farklılığın 1-5 yıl arasında bilgisayar kullanan öğretmenlerle 6-10 yıl arasında ve 6-10 yıl arasında bilgisayar kullanan öğretmenlerle 11 yıl ve üstü bilgisayar kullanan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Bu farklılık 1-5 ve 6-10 yıl arasında bilgisayar kullanan öğretmenlerin lehinedir. Öğretmenlerin bilgisayar kullanma yılları, dijital

vatandaşlık düzeyleriyle kısmen ters orantılıdır. Öğretmenlerin en yüksek dijital vatandaş özelliği gösterdikleri yıllar 1-5 yıldır bilgisayar kullandıkları yıllardır. Bu durumun yeni bilgisayar kullanmaya başlayan öğretmenlerin internet başında daha çok zaman geçirmesinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Öğretmenlerin dijital vatandaşlık ölçeğinden aldıkları puanların internet kullanım sıklıklarına göre tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde, “Saygı” ve “Korumak” boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı “Eğitim ve İletişim” boyutunda ise anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan analiz sonuçlarına göre farklılığın orta düzeyde internet kullananlarla sık internet kullananlar arasında olduğu belirlenmiştir. Bu farklılık sık internet kullananların lehinedir. Bu bağlamda sık internet kullananların dijital vatandaşlık özelliklerinin daha gelişmiş olduğu söylenilebilir.

Tartışma

Ortaokul öğretmenlerinin dijital vatandaşlık davranışlarını çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlayan bu araştırmanın temel problemini; Kütahya ili merkez ilçesinde görev yapan ortaokul öğretmenlerinin dijital vatandaşlık davranış düzeylerinin belirlenmesinde geçerli ve güvenilirliği sağlanmış bir ölçme aracı hazırlayarak bu ölçek dâhilinde aldıkları puanları, belirlenen değişkenler açısından incelemek oluşturmaktadır. Bu probleme yanıt aramak amacıyla öncelikle geçerliliği ve güvenilirliği sağlanmış bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Alan yazında hali hazırda dijital vatandaşlık davranış düzeyini ölçen ölçekler olsa da araştırmada belirlenen amaçlara yönelik herhangi bir ölçek bulunamamıştır (İşman ve Güngören, 2013; Kocadağ, 2012). Yapılan çalışma, geliştirilen ölçeklerin örneklem grubunu daha çok öğretmen adaylarının oluşturması nedeniyle diğer çalışmalardan farklılaşmaktadır. Dijitalleşmenin baş döndürücü hızda devam ettiği günümüzde, nerdeyse teknolojik becerilerle doğan bir nesle kılavuzluk yapacak ve onları eğitecek olan öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeyleri çok önemlidir (Aslan, 2016). Bu sebeple çalışmada öğretmenlerin dijital vatandaşlık davranış düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlere yönelik dijital vatandaşlık ölçeği'nin alt boyutları “Erişim ve İletişim”, “Saygı” ve “Korumak” şeklindedir. Alt boyutlar isimlendirilirken Ribble'in (2007) dokuz dijital vatandaşlık boyutunu üç tema altında sınıflandırdığı şekli kullanmıştır. Buna göre “Eğitim ve İletişim” boyutu

kendi içinde iletişim, okuryazarlık ve ticaret, “*Saygı*” boyutu etik, erişim ve hukuk, “*Korumak*” boyutu ise hak ve sorumluluk, güvenlik ve sağlık boyutlarını karşılamaktadır. Literatür incelendiğinde hazırlanan ölçeklerin genelinin Ribble’ın (2007) sınıflandırmasını esas alarak hazırlandığı görülmektedir (İşman ve Güngören, 2014; Karaduman, 2011; Kocadağ, 2012).

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeyleri yüksek bulunmuştur. Prensky’a göre (2005) 20.yüzyıl eğitim anlayışıyla hareket eden öğretmenler 21.yüzyıl yerlisi olan öğrencilere yeterince rehberlik edememektedir. Lindsey’in (2015) çalışmasına göre ise öğretmenler dijital vatandaşlık konusuna yabancıdırlar ve kendilerini geliştirmek için ciddi bir eğitim almaları gerekmektedir. Araştırmanın sonucu bu yönüyle Prensky (2005) ve Lindsey’in (2015) bulgularıyla örtüşmezken; Bakır (2016), Sakallı (2015) ve Som-Vural’ın (2016) araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Bakır (2016) ve Sakallı (2015) yaptıkları araştırmalarda sınıf öğretmeni adaylarının dijital vatandaşlık düzeylerinin yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre ilkokulda görev yapacak olan öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. Ancak Bakır (2016) yapmış olduğu çalışmada nicel verilerin nitel verileri desteklemediğini, öğretmen adayları ile yapılan görüşmeler ile ölçekteki verilerin cevaplarının uyumlu olmadığını ve öğretmenlerin aslında dijital vatandaşlık hakkında bilgi sahibi olmadıklarını belirtmektedir. Yine Kaya ve Kaya (2014) çalışmasında öğretmenlerin dijital ve vatandaşlık kavramını ayrı ayrı tanımlayarak arasında ilişki kurmaya çalıştığı bulgusuna ulaşmıştır. Bunların yanı sıra çalışmada öğretmen adaylarının ölçekte sorulan dijital vatandaşlık ve alt boyutlarına ilişkin soruları, görüşme esnasında bu alt boyutlarla tam olarak ilişkilendiremediği görülmüştür. Bu durum öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık ve alt boyutları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları şeklinde ifade edilebilir. Tatlı (2018) çalışmasında ise öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeyleri orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmada, öğretmenlerin dijital vatandaşlık ölçeğinden elde ettikleri puanların cinsiyet ve medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet değişkenine göre erkekler, medeni durum değişkenine göre bekâr öğretmenlerin daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Som-Vural’a (2016) göre üniversite öğrencilerinin dijital

vatandaşlığa ilişkin ortalamaları cinsiyet bağlamında incelendiğinde kadın öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Özmen ve Er'e (2012) göre ise cinsiyet değişkeninde erkeklerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Doğanay ve Sarı (2009) bu durumu Türk kültürüne şekil veren ataerkil aile yapısının dijital ortama da yansıdığı ve kadının rolünün daha çok ev ve çocuk işleriyle sınırlandırılmasından kaynaklandığı şeklinde belirtmektedir. Örnek verilen bu çalışmaların dışında yapılan çalışmayla örtüşen çalışmalar sayıca fazladır. (Çakmak ve Aslan, 2018; İşman ve Güngören, 2013). Literatürde yapılan çalışmalar incelendiğinde medeni durum değişkeninin çok fazla tercih edilmediği görülmüştür. Bu durumun genelde öğrenciler ve öğretmen adaylarıyla çalışılmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeyleri ile branşları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılık Türkçe ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenliği ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, İngilizce branşları arasında ve Türkçe ve İngilizce öğretmenlerinin lehinedir. Görmez'e (2016) göre de çeşitli branşlar arasında dijital vatandaşlık konusunda en deneyimli öğretmenler Türkçe öğretmenleridir. Söz konusu farklılığın bu bölümde okuyan öğretmen adaylarının teknolojik araçları ve interneti daha iyi kullanıyor olmasından kaynaklanacağı düşünülmektedir. Görmez'in (2016) araştırma sonucu bu yönüyle araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Öğretmenlerin dijital vatandaşlık ölçeğinden aldıkları puanların mesleki kıdem değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde, "Saygı" ve "Korumak" boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. "Eğitim ve İletişim" boyutunda ise anlamlı farklılık bulunmaktadır. Araştırma sonucuna göre mesleki kıdem arttıkça öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeylerinde azalma olmaktadır. Bu durum, mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin internetle ve bilgisayarla geç tanışmış olmalarından kaynaklanabilir. Som- Vural ve Kurt'a (2018) göre çalışma grubunun yaş grubu dijital vatandaşlık algısında etkilidir. Nitekim çalışma grubunu oluşturan 1980-2000 yılları arasında doğan Y kuşağı çocukluk veya gençlik çağlarında dijital araçlarla tanıştığı için vatandaşlık dünyasına adapte olmakta zorluk çekmemektedir. Her iki çalışma içinde yaş, mesleki kıdem gibi unsurlar bu yönüyle önemli görülmektedir.

Araştırmada, öğretmenlerin dijital vatandaşlık ölçeğinden elde ettikleri puanların bilgisayar kullanma yıllarına göre anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Söz konusu farklılık “Saygı” boyutunda ve 1-5 ve 6-10 yıldır bilgisayar kullanan öğretmenlerin lehinedir. Buna göre öğretmenlerin bilgisayar kullanma yılları dijital vatandaşlık düzeyleriyle kısmen ters orantılıdır. Bu durum öğretmenlerin bilgisayar kullanmaya yeni başlamaları nedeniyle bilgisayar kullanmaya daha meraklı olmalarından kaynaklanabilir. “Saygı” boyutunda özellikle öğretmenlerin “Alanımla ilgili bilgileri internette güvendiğim kaynaklardan indiririm” ve “Dijital ortamda öğrencilerimin fotoğraflarını paylaşmam” maddelerinde düşük puan aldıkları görülmektedir. Araştırmanın bu sonucu Görmez’in (2016) bulgularıyla örtüşmektedir. Görmez’in (2016) çalışmasına göre öğretmenlerin yarından fazlası etik ve güvenlik konularında yeterli değildir.

Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeyleri, internet kullanım sıklıklarına göre farklılaşmaktadır. Bu farklılık “Eğitim ve İletişim” boyutunda sık internet kullanan öğretmenlerin lehinedir. İşman ve Güngören’e (2013) göre de dijital vatandaşlık düzeyi günlük internet kullanım düzeyine göre farklılaşmaktadır. Araştırma sonucuna göre internette 3-6 saat harcayan öğrencilerin dijital vatandaşlık düzeyleri 0-1 saat süre harcayan öğrencilerden daha yüksek bulunmuştur. Günümüzde internet, özellikle cep telefonları aracılığıyla bireyin hayatının her anında kullandığı ve fazlasıyla yararlandığı bir hizmet olmuştur. Bu sebeple vatandaşlık algısını değiştirmesi aşıkardır. Aslan’da (2016) yapılan çalışmanın sonuçlarıyla örtüşen sonuçlara ulaşmıştır. Aslan’a göre özellikle akıllı telefonlar yoluyla internete her an her yerde bağlanılabilmesi internette kalma süresini arttırmaktadır. İnternette sanal bir dünya oluşturan bireyin etik, yasa, sorumluluk ve vatandaşlık gibi uyması gereken birtakım kuralları benimsemesi gerekmektedir. Alan yazında araştırmanın bu sonucuyla aynı mahiyette çok sayıda farklı çalışma bulunmaktadır (Kocadağ, 2012; Shelley, Thrane, Shulman, Lang, Beisser, Larson and Mutiti, 2004; Som- Vural, 2016)

Öneriler

Bu bölümde araştırma kapsamında ortaya çıkan bulgular doğrultusunda yapılan önerilere yer verilmektedir.

- Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlere yönelik geliştirilen dijital vatandaşlık ölçeğinin “Saygı” boyutunda özellikle de *Herhangi bir şeyin korsanını (film, müzik, video, yazılım, oyun gibi) indirmem*”, “Flash bellek, harici hard disk gibi taşınabilir bellekleri bilgisayarına takmadan önce virüs taraması yaparım” ve “Alanımla ilgili bilgileri internetten güvendiğim kaynaklardan indiririm” gibi etik konularda öğretmenlerin düşük düzeyde katılım gösterdikleri görülmektedir. Bu sebeple özellikle etik konuları ilgilendiren alanlarda öğretmenlere uygulamalı eğitim verilebilir.
- Araştırma sonuçlarına göre mesleki kıdem yönünden göreve yeni başlayan öğretmenlerin dijital vatandaşlık davranış düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin bilgi-iletişim teknolojilerini daha etkin kullanmalarının bunda etkili olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda özellikle belli bir yaşın üzerinde bilgisayarla ya da bilgi-iletişim teknolojileriyle tanışan öğretmenlere destekleyici eğitimler verilebilir.
- Milli Eğitim Bakanlığı FATİH projesi gibi projelerle eğitim ortamlarını akıllı tahta, tablet gibi donanım ürünleriyle zenginleştirmektedir. Bu sebeple öğretmenlerden aynı oranda kendini geliştirmeleri ve yeniliklere ayak uydurmaları beklenmektedir. Araştırma sonuçlarına göre mesleğe yeni başlayan ve interneti sık kullanan öğretmenler bu bağlamda daha başarılı bulunmuştur. Öğretmenler arasındaki bu farklılığı azaltmak için hizmet içi eğitim kursları düzenlenebilir.
- Öğretmenlere yönelik geliştirilen dijital vatandaşlık ölçeği ile öğretmenlerin dijital vatandaşlık davranış düzeylerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışma nicel yöntemle gerçekleştirilmiştir. Bu sebeple bundan sonra yapılacak çalışmalar nitel yöntemle ya da karma yöntemle gerçekleştirilip daha detaylı sonuçlara ulaşılabilir. Yine öğrencileri de kapsayacak deneysel çalışmalara yer verilebilir.
- Yapılan incelemelerde Türkiye’de doğrudan öğretmenlere ve akademisyenlere yönelik çalışma yok denecek kadar azdır. Bu sebeple bu örneklem grubuna yönelik farklı yöntemlerle çeşitli çalışmalar gerçekleştirilebilir. Çünkü dijital dünyayla geç tanışmış olan bir kuşağın

dijital vatandaşlık konusunda ne düzeyde bilgi sahibi olduğu ve yeterliliğinin tespiti bu noktada önemlidir.



Kaynaklar

- Akdağ, M. (18.11.2018). SPSS’de istatistiksel analizler. Erişim adresi <https://www.iys.inonu.edu.tr/webpanel/dosyalar/669/file/SPSS%20testleri.doc>
- Akın, A. (2004). Magna Carta ve yönetim anlayışımız. *Mali Kılavuz Dergisi*, 7(26), 125-126.
- Akkoyunlu, B. (1998). Bilgisayar ve eğitimde kullanılması. İçinde B. Özer (Ed.). *Çağdaş eğitimde yeni teknolojiler* (s.33-45). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Akyüz, Y. (2016). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Alberta. (2012). *Digital citizenship policy development guide*. Canada: Alberta Education School Technology Branch.
- Alexander, B. (2015). Teacher candidates create, collaborate and construct digital citizenship lessons. In D. Rutledge & D. Slykhuis (Eds.). *In society for information* (pp.1158-1561). Las Vegas: Association for the Advancement of Computing in Education
- Altıntaş, İ. N. (2016). *Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aktif vatandaşlık kazanımları: Eylem araştırması* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altun, A. (2005). *Gelişen teknolojiler ve yeni okuryazarlıklar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Altunya, N. (2003). *Vatandaşlık bilgisi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Arnas, Y. A. (2005). 3-18 yaş grubu çocuk ve gençlerinin interaktif iletişim araçlarını kullanma alışkanlıklarının değerlendirilmesi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(4), 59-66.

- Aslan, S. (2016). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi (Fırat, Dicle, Siirt, Adıyaman Üniversiteleri Örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Aşkar, P. ve Altun, A. (2006). *İlköğretimde bilişim teknolojileri*. Ankara: Morpa Kültür Yayınları.
- Aybay, R. (1982). *Yurttaşlık (vatandaşlık) hukuku: ders kitabı ve temel yasa metinleri*. Ankara: A.Ü. S.B.F. Basın ve Yayın Yüksek Okulu Basımevi.
- Aydın, A. (2015). Dijital vatandaşlık. *Türk Kütüphaneciliği*, 29(1), 142-146.
- Bakır, E. (2016) *Sınıf öğretmeni adaylarının dijital vatandaşlık seviyelerinin dijital vatandaşlık alt boyutlarına göre belirlenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Bauberot, J. (2009). *Laiklik: akıl ile tutku arasında* (Çev. A. Er). İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayıncılık.
- Beder, A. ve Ergun, E. (2015). Ortaokul öğrencilerinin güvenli internet kullanım durumlarının belirlenmesi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 14(27), 23-41.
- Bian, M., & Leung, L. (2015). Linking loneliness, shyness, smartphone addiction symptoms, and patterns of smartphone use to social capital. *Social Science Computer Review*, 33(1), 61-79. doi: 10.1177/0894439314528779.
- Biçer, B. (2007). *Demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesi ile öğrencilerde demokrasi kültürü kazanımlarının ortaöğretim öğretmenlerince değerlendirilmesine yönelik bir analiz (Kütahya örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Biçer, S. (2014). Akademisyenlerin sosyal ağlarda bulunma motivasyonları: Facebook örneği. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (40), 62-95.
- Bilgiç, H. G., Duman, D., ve Seferoğlu, S. S. (2011). Dijital yerlilerin özellikleri ve çevrim içi ortamların tasarlanmasındaki etkileri. *Akademik Bilişim*, 2(4), 1-7.
- Borg, W. R., & Gall, M. D. (1989). *Educational research: An introduction* (5th ed.). New York, NY: Longman.

- Bostancı, M. N. (1995). *Toplum, kültür ve siyaset*. Ankara: Vadi Yayınevi.
- Brubaker, R. (2009). *Fransa ve Almanya'da vatandaşlık ve ulus ruhu* (Çev. V. Pekel). Ankara: Dost Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 32(32), 470- 483.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. ve diğ. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yay.
- Canbek, G. ve Sağıroğlu, Ş. (2007). Çocukların ve gençlerin bilgisayar ve internet güvenliği. *Politeknik Dergisi*. 10(1), 33-39.
- Carr, W. (1991). Education for citizenship. *British Journal of Educational Studies*. 39(4), 373-385.
- Center for Civic Education. (1994). *National standards for civics and government*. Calabasas, CA: Author
- Cevizci, A. (2002). *Etiğe giriş*. İstanbul: Engin Yayıncılık.
- Choliz, M. (2012). Mobile-phone addiction in adolescence: The test of mobile phone dependence. *Progress in Health Science*, 2(1), 33-44.
- Coşkun, A.V., (2000). İnsan haklarının felsefi temelleri, kapsamı ve kültürel rölativizm üzerine düşünceler. *Türk İdare Dergisi*, 72(427), 189-206.
- Çağlar İ. ve Kılıç S. (2008). *Eğitim fakülteleri için genel iletişim*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Çakmak, Z., ve Aslan, S. (2018). Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi, *Adıyaman University Journal of Educational Sciences*, 8(1), 72-99. doi: 10.17984/adyuebd.296203.
- Çapık, C. (2014). Geçerlik ve güvenirlilik çalışmalarında doğrulamalı faktör analizinin kullanımı. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 17(3), 196-205.

- Çepni, O., Oğuz, S. ve Kılcan, B. (2014). İlköğretim öğrencilerinin dijital vatandaşlığa yönelik görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3, 251-266.
- Çiçekli, B. (2001). Avrupa birliği vatandaşlığı: Türk göçmenlerin bu kavram karşısındaki durumu. *Amme İdaresi Dergisi*, 34(3), 47-57.
- Çoklar A. N. (2008). *Öğretmen adaylarının eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterliklerinin belirlenmesi* (Doktora Tezi) Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çubukçu, A., ve Bayzan, Ş. (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.
- Doğan, İ. (2002). *Vatandaşlık, demokrasi ve insan hakları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2004). Sosyal Bilgiler eğitiminin genel amaçları ne olmalıdır? *Tebliğler: I. Sosyal bilimler eğitimi kongresi*. (15-17 Mayıs 2003 İzmir). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş Sosyal Bilgiler anlayışı ışığında yeni sosyal bilgiler programının değerlendirilmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 77-96.
- Doğanay, A. ve Sarı, M. (2009). Lise öğrencilerinin vatandaşlık algılarına etki eden faktörlerin analizi. *I. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu* (28-30 Mayıs 2009), 45-61.
- Donald, J. (2012). Vatandaş ve kent aylağı. İçinde A. Kadioğlu (Ed.) *Vatandaşlığın dönüşümü: üyelikten haklara* (s. 140-167) (Çev. C. Cemgil) İstanbul: Metis Yayınları.
- Dökmen, Ü. (1994). *Okuma becerisi, ilgisi ve alışkanlığı üzerine psikososyal bir araştırma*. İstanbul: MEB Yayınları.

- Dönmez, F., & Azizoğlu, N. (2010). Investigation of the students' science process skill levels in vocational schools: A case of Balıkesir. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 4(2), 79-109.
- Duman, T., Karakaya, N. ve Yavuz, N. (2001). *Vatandaşlık bilgisi*. Ankara: Gündüz Eğitim Yayıncılık.
- Durul, F. (2008). *Küreselleşme ve insan hakları*. İstanbul: Toroslu Kitaplığı.
- Elçi, A., C. (2015). *Bilişim teknolojileri ve yazılım dersi öğretim programına yönelik öğrenci görüşlerinin dijital vatandaşlık bağlamında incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Elkatmış, M. (2007). *İnsan hakları eğitimi*. Ankara: Türk Demokrasi Vakfı Yayınları.
- Erbay, A. (2009). İnsan hakları ve demokrasi açısından yurttaşlık. İçinde A.K. Çüçen (Ed.), *International Congress on Intercultural Dialogue and Education Human Beings, Society, Intercultural Dialogue and Education at the Beginnings of the 21st Century* (s.2-7). Bursa: Uludağ Üniversitesi.
- Erdem, Ç. (2009). Küreselleşme karşısında değişen vatandaşlık algısı. *Uluslararası Davraz Kongresi (24-27 Eylül 2009) Bildiriler Kitabı*, Isparta 2309-2318. Erişim adresi <http://idc.sdu.edu.tr/tammetinler/demokrasi/demokrasi34.pdf>.
- Eroğlu, E., (2016). *Farklı milli kimliklere sahip öğrencilerin vatandaşlık (eğitimi) algılarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Esendemir, Ş. (2008). *Türkiye'de ve dünyada vatandaşlık (eski sorular, yeni arayışlar)*. Ankara: Birleşik Yayınları.
- Gökbulut, B. (2016). Bilişim teknolojileri rehber öğretmenleri teknoloji koçluk ölçeğinin geliştirilmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 29-51.
- Görmez, E. (2016). Öğretmen adaylarının" dijital vatandaşlık ve alt boyutları" hakkındaki görüşleri (Bir durum çalışması). *Electronic Turkish Studies*, 11(21), 125-144. doi: 10.7827/TurkishStudies.9870.

- Gross, E. F. (2004) Adolescent internet use ;What we expect,what teens report. *Journal of Applied Developmental Pyschology*, 25(6),633-639. doi: 10.1016/j.appdev.2004.09.005.
- Gültutan, Ş. (2007). *İlköğretim 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin internet kullanma alışkanlıkları* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gündüz, M. ve Gündüz, F. (2007). *Yurttaşlık bilinci*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- İşman, A., & Gürgün, S. (2008). *Özel okullarda öğrenim gören ilköğretim öğrencilerinin internete yönelik tutum ve düşünceleri. (Acarkent Doğa Koleji Örneği)*. VIII. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansı. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Hague, B. N. & Loader, B. D. (2005). *Digital democracy: discourse and decision making in the information age*. London: Taylor & Francis.
- Hand, M. (2008). *Making digital cultures*. Aldershot, UK: Ashgate Publishing Limited.
- Heater, D. (2007). *Yurttaşlığın kısa tarihi*. (Çev. M.D. Üst) Ankara: İmge Yayınevi.
- Held, D., (1995). *Ulus-devletin çöküşü, yeni zamanlar* (Der. S. Hall, M. Jacques), (Çev. A. Yılmaz), İstanbul: Ayrıntı Yayıncılık.
- Hertzberg, H. W. (1981). *Social studies reform 1880-1980*. Boulder: Social Science Education Consortium, Inc.
- Hull, G. A., Mikulecky, L., St. Clair R. & Kerka, S. (2003). *Multiple literacies - a compilation for adult educators*. Columbus, OH: Center on Education and Training for Employment,
- Işıklı, Ş. (2015). Digital citizenship: an actual contribution to theory of participatory democracy. *AJIT-e*, 6(18), 21-38. doi: 10.5824/1309-1581.2015.1.002.x
- İşman, A. ve Güngören, Ö.C. (2014) Digital citizenship. *Turkish Online Journal of Educational Tecnology*, 13(1), 73-77.

- Jackson, L., Von Eye ,F., Biocca ,F., Barbatsis,G., Zhao,Y. & Fitzgerald , H. (2006). Does home internet use influence the academic performance of low-income children ? *Developmental Psychology* 42(3) ,429-435. doi: 10.1037/0012-1649.42.3.000
- Kaboğlu, İ. (2002). *Özgürlükler hukuku*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Kalabalık, H. (2004). *İdare hukuku dersleri*. İstanbul: Değişim Yayınları.
- Kalaycı Ş. (2010). *SPSS Uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayın.
- Kale, H. (2014). Bilişim toplumuna özgü bir suç tipi: Bilişim suçları. *Kamu'da Sosyal Politika*. 49-54.
- Kan, Ç. (2009). Sosyal bilgiler eğitiminde küresel vatandaşlık. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(26), 25-30.
- Kara, U., Şen, İ., Nalbant, A., ve Karakaş, A. (2013). *İnsan hakları ve kamu özgürlükleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Karaduman, H. (2011). *6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı etkinliklerin öğrencilerin dijital ortamdaki tutumlarına etkisi ve öğrenme öğretme sürecine yansımaları* (Doktora Tezi) Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (17.baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kaya, A. (2003). *"Ulusal yurttaşlıktan çoğul yurttaşlığa" uluslararası ilişkilerde sınır tanımayan sorunlar: göç, yurttaşlık, insan hakları, toplumsal cinsiyet, küresel adalet ve güvenlik*. İstanbul: Bağlam Yayınları
- Kaya, A., & Kaya, B. (2014). Teacher candidates' perceptions of digital citizenship Öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık algısı. *Journal of Human Sciences*, 11(2), 346-361. doi: 10.14687/ijhs.v11i2.2917.
- Kayış, A. (2014). Güvenilirlik analizi (reliability analysis). İçinde Ş. Kalaycı (Ed.) *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (s. 403-419). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

- Kepenekçi- Karaman, Y. (2008). *Eğitimciler için insan hakları ve vatandaşlık*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Kert, S. B. ve Kert, A. (2008). İlköğretim öğrencilerinin çevrimiçi ortamda eşzamanlı eş-zamansız iletişim profilleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(25), 25-38.
- Kıncal, R. Y. (2004). *Vatandaşlık bilgisi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kıroğlu, K. (2006). *Yeni ilköğretim programları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kocadağ T. (2012). *Öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık düzeylerinin belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi) Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Kowalski ,R., Limber,S.,& Agaston, P.W. (2008) *Cyberbullying*. Malden MA: Blackwell Publishing.
- Köse, S., Gencer, A.S. ve Gezer, K. (2007). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin bilgisayar ve internet kullanımına yönelik tutumları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (21), 44-54.
- Kurtoğlu, M. (2009). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojilerinin öğretme-öğrenme sürecine entegrasyonu hakkındaki görüşlerinin yeniliğin yayılımı kuramı temelinde incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Leighton, R. (2004). The nature of citizenship education provision: An initial study. *The Curriculum Journal*, 15(2), 167-181. doi: 10.1080/0958517042000226829.
- Lindsey, L. (2015). *Preparing teacher candidates for 21st century classrooms: a study of digital citizenship* (Doctoral Thesis). Arizona State University, Arizona, USA.
- Marshall, T. H. (2000). Yurttaşlık ve toplumsal sınıflar. İçinde A. Kaya (Çev.), *Yurttaşlık ve toplumsal sınıflar* (s.13-82). Ankara: Gündoğan Yayınları.
- Mason, R. O. (1986). Four Ethical Issues of Information Age. *MIS Quarterly*, 10(1), 5-11.

- McCowan, T. (2009). *Rethinking citizenship education: A curriculum for participatory democracy*. London: Continuum International Publishing Group.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). *Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. Ankara: MEB Devlet Kitapları.
- Milli Eğitim Temel Kanunu. (1973). T.C. Resmi Gazete (4306, 14 Haziran 1973).
- Merey, Z., Karatekin, K. ve Kuş, Z. (2012). İlköğretimde vatandaşlık eğitimi: karşılaştırmalı kuramsal bir çalışma. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(3), 795-821.
- Merey, Z. (2016). *Vatandaşlık bilgisi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Mısırlı, Z.A. (2013). *Ortaokul öğrencilerinin eğitim teknolojileri standartlarına ilişkin yeterliklerinin incelenmesi* (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Mitchell, K.J., Finkelhor, D., & Wolak, J. (2003) Victimization of youths on the internet. *Journal of Aggression, Maltreatment and Trauma*, 8(1/2) 1-39.
- Moroz, W. & Reynolds, P. (2000). *Teaching and learning in primary society & environment*. Western Australia: Mastec Publication.
- Mossberger, K., Tolbert, C., & S. McNeal, R. (2008). *Digital citizenship: the internet, society, and participation*. England: The MIT Press.
- Mumcu, A. (1992). *İnsan hakları ve kamu özgürlükleri*. Ankara: Savaş Yayınları.
- Mumcu, A. (2001). *"Türkiye'de insan haklarının dünü ve bugünü"*. *insan haklarının gelişimi*. Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi.
- Nakamoto, S. (2008). *"Bitcoin: a peer-to-peer electronic cash system"*. Erişim Adresi <http://www.bitcoin.org/bitcoin.pdf>.
- National Council for the Social Studies. (1993). A vision of powerful teaching and learning in the social studies: Building social understanding and civic efficacy. *Social Education*, 57(5), 213-223

- National Council for the Social Studies. (2015). *National curriculum standards for social studies: Introduction*. Erişim Adresi <https://www.socialstudies.org/standards/introduction>
- Nüfus ve Vatandaşlık İşleri Genel Müdürlüğü, (2012). *MERNİS Projesi*, Erişim Tarihi http://www.nvi.gov.tr/Hakkimizda/projeler,mernis_Genel.html
- Orhan, F. ve Akkoyunlu, B. (2003). Eğitici bilgisayar formatör (master) öğretmenlerin profilleri ve uygulamada karşılaştıkları güçlüklerle ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2003) 90-100.
- Orhan, F. ve Akkoyunlu, B. (2004). İlköğretim öğrencilerinin internet kullanımları üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(26), 107- 116.
- Özdamar, K. (2002). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Özenç, K. (2007). *Bilgi ve iletişim teknolojilerinde kişisel ve kurumsal bilgi güvenliğinin sağlanması*. Uluslararası Katılımlı Bilgi Güvenliği ve Kriptoloji Konferansı Bildiriler Kitabı, 48-62.
- Özkazanç, A. (2009), “Toplumsal vatandaşlık ve neo-liberalizm sorunu”. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 64(1), 248-274.
- Özmen, C., ve Er, H. (2012). Sanal ortamda vatandaşlık. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 204-216.
- Özsoy, T. (2009). Fastfood’ dan facebook’a: İnternet bağımlılığı. *Akademik Bilişim*, 11-13.
- Öztürk, C. (2012). *Sosyal Bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztürk, M. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin dijital vatandaşlık düzeyleri* (Yüksek Lisans Tezi). Kastamonu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kastamonu.
- Palfrey, J., & Gasser, U. (2008). *Born digital: understanding the first generation of digital natives*. New York: Basic Books.

- Park, C., & Park, Y. R. (2014). The conceptual model on smartphone addiction among early childhood. *International Journal of Social Science and Humanity*, 2(4), 147-150. doi: 10.7763/IJSSH.2014.V4.336.
- Pattie, C., Seyd, P. & Whiteley, P. (2004). *Citizenship in Britain: Values, participation and democracy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pedersen, S. & Lui, M. (2003). Teachers' beliefs about issues in the implementation of a student centered learning environment. *Educational Technology Research and Development*, 51(2), 57- 76.
- Polat, E. G. (2011). Osmanlı'dan günümüze vatandaşlık anlayışı. *Ankara Baro Dergisi* (3), 127-157.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants part 2: do they really think differently?, *On the Horizon*, 9(6), 1-6. doi: 10.1108/10748120110424816.
- Prensky, M. (2005). Listen to the natives. *Educational Leadership*, 4(65), 8-13
- Ribble, M., & Bailey, G. (2007). *Digital citizenship in schools*. Washington: ISTE Press.
- Ribble, M. (2007). *Digital citizenship in schools*. Eugene, OR: International Society for Technology in Education
- Ribble, M. (2009). *Raising a digital child: a digital citizenship handbook for parents*. Washington DC: The International Society for Technology in Education (ISTE).
- Ribble, M. (2011). *Digital citizenship in schools*, Washington DC: The International Society for Technology in Education (ISTE).
- Ribble, M., Bailey, G., & Ross, T.W. (2004). Digital citizenship: addressing appropriate technology behavior. *Learning & Leading with Technology*, 32(1), 6-12.
- Ribble, M.S. (2006). *Implementing digital citizenship in schools: the research, development and validation of a technology leader's guide*. (Doctoral Thesis). Kansas State University, Kansas.
- Rousseau, J. J. (2006). *Toplum sözleşmesi* (Çev. M. T. Yalım). İstanbul: Kalkedon Yayınları.

- Saban, A. (2008). Okula ilişkin metaforlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 55, 459-496.
- Sağırılı, M. (2005). Bir konu alanı olarak Vatandaşlık Bilgisi. İçinde E. T. Temiz (Ed.) *Vatandaşlık Bilgisi* (s. 9-25). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Sağlam, H. İ. (2012). İlköğretim öğretmenlerinin etkili vatandaşlık yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of Social Studies Education Research*, 3(2), 71-85.
- Sakallı, H. 2015. *Sınıf öğretmeni adaylarının dijital vatandaşlık düzeyleri ile siber zorbalık eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi) Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Aydın.
- Schugurensky, D. (2005) *Citizenship and citizenship education: Canada in an internatioanal context*. Erişim adresi http://fcis.oise.ca/daniel_schurensky/courses/4.citizenship&citized.doc.
- Sencer, M. (1983). “1961 anayasasından 1982 anayasasına”. *İnsan Hakları Yıllığı* 5(6), 3-49.
- Shariff, S. (2009). *Confronting cyber-bullying: What schools need to know to control misconduct and avoid legal consequences*. New York: Cambridge University Press.
- Shariff, S., Tolbert, C.J & McNeal R.S. (2009). *Confronting cyber-bullying*. Cambridge: University Press.
- Shelley, M., Thrane L., Shulman, S., Lang E., Beisser S., Larson, T., & Mutiti J. (2004). Digital citizenship: parameters of the digital divide. *Social Science Computer Review*, 22 (2), 256–269.
- Smith, P. A. (2002). The organizational health of high schools and student proficiency in mathematics. *The International Journal of Education Management*, 16(2), 98-104
- Smith, R. M. (2002). Modern citizenship. Isin, E. F. ve Turner, B. S. (Ed.), *Handbook of citizenship studies* (p. 105–115). London: Sage.

- Som- Vural, S. (2016). *Üniversite öğrencilerinin bakış açısıyla dijital vatandaşlık göstergelerinin incelenmesi* (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Som- Vural, S., ve Kurt, A. A. (2018). Üniversite öğrencilerinin bakış açısıyla dijital vatandaşlık göstergelerinin incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 8(1), 60-80.
- Soysal, Y. (1994). *Limits of citizenship: migrants and postnational membership in Europe*. Chicago: University of Chicago Press.
- Stahl, B. C. (2004). Information, ethics, and computers: The problem of autonomous moral agents. *Minds and Machines*, 14(1), 67-83.
- Symantec. (2010). *The Norton online family report*. Erişim Adresi <http://proquest.umi.com/pqdweb?did=2058416671&sid=1&Fmt=3&clientId=41947&RQT=309&VName=PQD>
- Şahin, İ. (2009), Eğitsel internet kullanım özyeterliği inançları ölçeğinin geçerliği ve güvenilirliği. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 461-471.
- Şahin, M. C. (2009). Yeni bin yılın öğrencilerinin özellikleri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 155-172.
- Şaylan, G. (1998). *Demokrasi ve demokrasi düşüncesinin gelişmesi*. Ankara: TODAİE Yayınları.
- Şendağ, S. ve Uysal, Ö. (2010). Bilgi ve iletişim teknolojileri ışığında dönüşümler. İçinde H. F. Odabaşı (Ed.), *Vatandaşlıkta Dönüşümler* (s. 257-280). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Şenel, A. (2004). *Siyasal düşünceler tarihi*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Şit, B. (2008). Modern vatandaşlık kavramına bir bakış. *TBB Dergisi*, (76), 64-82.
- Tanör, B. (1991). *İki Anayasa: 1961-1982*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Tarrant, S. P.,& Thiele, L. P. (2014). The web we weave: Online Education and Democratic Prospects. *New Political Science*, 36(4), 538-555. doi: doi.org/10.1080/07393148.2014.954790.

- Tatlı, A. (2018) *Öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeylerinin bilgi okuryazarlığı ile internet ve bilgisayar kullanım özyeterlikleri bağlamında değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Türkiye Büyük Millet Meclisi (2007). İnternet ortamında yapılan yayınların düzenlenmesi ve bu yayınlar yoluyla işlenen suçlarla mücadele edilmesi hakkında kanun. Erişim Adresi. <http://www.tbmm.gov.tr/kanunlar/k5651.html>.
- Temelat N. (2011). *Ülke anayasalarında vatandaşlık tanımları*. Ankara: TBMM Araştırma Merkezi.
- Tercan, İ., Sakarya, S., ve Çoklar, A. N. (2012). Çocukların gözüyle onların internet kullanım profilleri ve ailelerin getirdiği sınırlamalar: Anamur İlçe Örneği. *NWSA: Education Sciences*, 7(1), 305-312. Erişim adresi <https://dergipark.org.tr/download/article-file/185492>
- Thomee, S., Harenstam, A., & Hagberg, M. (2011). Mobile phone use and stress, sleep disturbances, and symptoms of depression among young adults a prospective cohort study. *BMC Public Health*, 11(1), 66-76.
- Toğay, A., Akdur, T. E., Yetişken, İ. C. ve Bilici, A. (2013). Eğitim süreçlerinde sosyal ağların kullanımı: Bir MYO deneyimi. XIV. *Akademik Bilişim Konferansı*, 28-30. Erişim adresi <https://docplayer.biz.tr/3362938-Egitim-sureclerinde-sosyal-aglarin-kullanimi-bir-myo-deneyimi.html>
- Tokunaga, R. S. (2010). Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers In Human Behavior*, 26(3), 277-287. doi: 10.1016/j.chb.2009.11.014
- Tulum, İ. (2006). *Bilişim suçları ile mücadele*. (Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Turnalar- Kurtaran, G. (2008). *İnternet bağımlılığını yordayan değişkenlerin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

- Türkiye İstatistik Kurumu (2017). *2017 Yılı hane halkı bilişim teknolojileri kullanımı araştırması sonuçları*. Erişim Adresi http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1028
- Türk Ceza Kanunu.(2004). T.C. Resmi Gazete (25611, 12 Ekim 2004).
- Ulubey, Ö. (2015). *Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi programının yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleri ile uygulanmasının akademik başarıya ve demokratik değerlere bağlılığa etkisi* (Doktora Tezi) Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Utku, M. (2015). *Üniversite öğrencilerinin vatandaşlık ve sosyal medya (sosyal ağ) vatandaşlık algısının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Uygun, O. (1996). *Türkiye’de demokrasi ve insan hakları*. Ankara: T.O.D.A.İ. Enstitüsü Yayınları.
- Ünal, Ş. (1995). *Avrupa insan hakları sözleşmesi*. Ankara: TBMM Kültür Sanat ve Yayın Kurulu Yayınları.
- Ünsal, A. (1998). *Yurttaş olmak zor zanaat. 75 yılda tebaa”dan yurttaş”a doğru*. Ankara: Tarih Vakfı Yayınları.
- Üstel, F. (2011). *Makbul vatandaşın peşinde*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Westen, T. (2006). *Digital citizens’bill of rights*. Retrieved from http://www.cgs.org/images/publications/Digital_Citizens_Bill_of_Rights.pdf.
- Willard, N. (2005). Educator’s guide to cyberbullying and cyberthreats: Responding to the challenge of online social aggression, threats, and distress. Erişim adresi: <https://education.ohio.gov/gettattachment/Topics/Other-Resources/School-Safety/Safe-and-Supportive-Learning/Anti-Harassment-Intimidation-and-Bullying-Resource/Educator-s-Guide-Cyber-Safety.pdf.aspx>
- Yalçınalp, S., ve Aşkar, P. (2003). Öğretmen adaylarının bilgi arama amacıyla İnterneti kullanım biçimlerinin incelenmesi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology TOJET*, 2(4), 100-107. Erişim adresi: <http://tojet.net/articles/v2i4/2415.pdf>

- Yaşaroğlu, C. (2018). Öğretmenlerin Fatih Projesinden beklentileri ile proje hakkındaki önerilerinin incelenmesi. *Journal of Social Sciences Institute/Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 1-15.
- Yavuz, N., Duman, T., ve Karakaya, N. (2016). *İnsan hakları ve demokrasi vatandaşlık bilgisi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yu, L. (2006). Understanding information inequality: Making sense of the literature of the information and digital divides. *Science Journal of Librarianship and Information*, 38(29), 229-252.
- Yüksel, M. (2012). Hukuk kültürü kavramına sosyolojik bir bakış. *Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi, İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, (35), 1-18.
- Zeydan, Ö. (2006). Kişisel bilgisayarlar ve internet güvenliği. *XI. Türkiye'de İnternet Konferansı*. İstanbul: TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi.
- Zıllıoğlu, M. (2004). *İletişim nedir*. İstanbul: Cem Yayınevi.

Ekler

Ek-1: Araştırma İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 26/03/2018-7626



T.C.
KÜTAHYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 53490996-44-E.5781885
Konu : Anket Çalışması

20.03.2018

KÜTAHYA DÜMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Personel Daire Başkanlığı)

İlgi : a)02/03/2018 tarihli ve 2119 sayılı yazınız.
b)20/03/2018 tarihli ve 5727819 sayılı onay.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Kerem TÜRKÜRESİN'in "Ortaokul Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlıklarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu anket çalışması için Valilik Makamından alınan ilgi (b) onay ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Halil ERTAŞ
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü V.

Ek: İlgi (b) onay (1 sayfa)



M. Kemal GEMER

Ek-2: Etik Kurul İzni



T. C.
DÜMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurul Başkanlığı

Toplantı Tarihi: 19.04.2018
Toplantı Sayısı: 2018/03

GÜNDEM 3 : Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 30.03.2018 tarih ve E 15923 sayılı yazısı gereğince; Sosyal Bilgiler Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Kerem TÜRKÜRESİN'in "*Ortaokul Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlıklarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Kütahya İli Örneği*" konulu anket ile ilgili uygulama ve ölçeklerinin Kütahya ili ve Merkez İlçesindeki Ortaokullardaki öğretmenlere uygulama talebinin etik açıdan uygunluğu üzerine görüşme.

KARAR 3 : Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 30.03.2018 tarih ve E 15923 sayılı yazısı gereğince; Sosyal Bilgiler Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Kerem TÜRKÜRESİN'in "*Ortaokul Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlıklarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Kütahya İli Örneği*" konulu anket ile ilgili uygulama ve ölçeklerinin Kütahya ili ve Merkez İlçesindeki Ortaokullardaki öğretmenlere uygulama talebinin etik açıdan uygunluğu üzerine görüşüldü. **Yapılan görüşmeler ve değerlendirmeler sonucunda, çalışmada etik açıdan bir sakınca olmadığına ve uygulanabilirliğine oy birliği ile,**

Karar verilmiştir.


Prof. Dr. İ. Göktaş EDİZ
Başkan

Ek-3: Öğretmenlere Yönelik Dijital Vatandaşlık Davranış Ölçeği

Madde No	Maddeler	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Alanımla ilgili bilgileri internetten bulabilirim.					
2	Alanımla ilgili güncel bilgileri internetten takip ederim.					
3	Ders esnasında interneti kullanarak öğrencilere işlenen konuyla ilgili materyalleri gösteririm.					
4	Alanımla ilgili eğitim- öğretim materyallerini internetten satın alırım.					
5	Öğrencilerimin konuyu daha iyi anlaması için bilgisayar programlarını (Office programları gibi) kullanırım.					
6	Sosyal paylaşım sitelerinde öğrencilerime yardımcı olmak için grup kurarım.					
7	Alanımla ilgili bilgileri internetten güvendiğim kaynaklardan indiririm					
8	E-maillerimi düzenli olarak kontrol ederim.					
9	Sanal ağları haberleşme için kullanırım.					
10	Dijital ortamda öğrencilerimin fotoğraflarını paylaşmam.					
11	Girişi engellenen (bahis vb.) sitelere girmeye çalışmam.					
12	Dijital ortamda telif hakkı kurallarına uygun davranırım.					
13	Herhangi bir şeyin korsanını (film, müzik, video, yazılım, oyun gibi) indirmem.					
14	Flash bellek, harici hard disk gibi taşınabilir bellekleri bilgisayarıma takmadan önce virüs taraması yaparım.					
15	Dijital ortamda tanıştığım kişilerle yüz yüze görüşmeyi sakıncalı bulurum.					
16	İnsanların telefonlarındaki mesajları izinsiz okurum.					
17	Benim gibi düşünmeyenlere sanal ortamda hakaret etme özgürlüğüm vardır.					
18	Göz sağlığım açısından dijital teknolojileri fazla kullanmam.					
19	Ruh sağlığımı tehdit edecek şiddet içerikli sitelerden uzak dururum.					
20	Sanal dünyada kuralların olmasını anlamsız bulurum					

Özgeçmiş

Kişisel Bilgiler

Adı soyadı: Kerem TÜRKÜRESİN

Doğum tarihi: 04.07.1988

Doğum yeri: Bursa

Adres: Bahçelievler Mahallesi Bülent Erkalavuz Caddesi Şehri Park Konutları B- Blok 3. Kat. Daire:9

E- posta: kerem2061turkuresin@gmail.com

Öğrenim Durumu

2002-2005: Bursa Yıldırım Emirsultan Lisesi- (Lise)

2006-2010: Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü (Lisans)

İş Deneyimi

2012-2015: Şanlıurfa-Suruç Bilgi Ortaokulu Sosyal Bilgiler Öğretmeni

2015-2017: Ahteri İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler Öğretmeni

2017- halen- Ahteri İmam Hatip Ortaokulu Müdür Yardımcısı

Yayınlar

Er Türküresin Hafize, Türküresin Kerem (2018). Milli Eğitim Bünyesinde Açılan Destekleme ve Yetiştirme Kurslarının Etkiliği Üzerine Bir Araştırma Kütahya İi Örneği. Uluslararası Bilim ve Eğitim Kongresi (Özet Bildiri/Sözlü Sunum)(Yayın No:4206047)

Er Türküresin Hafize, Türküresin Kerem (2017). Ortaokul Öğrencilerinin Vatan Algılarının Metaforlar Yoluyla İncelenmesi. XI. Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu (Özet Bildiri/Sözlü Sunum)(Yayın No:3989206)

Er Türküresin Hafize, Türküresin Kerem (2015). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin ve Öğretmen Adaylarının Benlik Saygıları ve Okul Hayatında Var Olmasını Düşündükleri Sosyal Değerlerin İncelenmesi. InternationalConference on New Horizons in Education (Özet Bildiri/Sözlü Sunum) (Yayın No:1762363)