

T.C.
İSTANBUL TİCARET ÜNİVERSİTESİ
İLETİŞİM BİLİMİ VE İNTERNET ENSTİTÜSÜ
MEDYA VE İLETİŞİM ÇALIŞMALARI ANABİLİM DALI

BOSNA HERSEK’TE AVRUPA BİRLİĞİ DİJİTAL OKURYAZARLIK VE
YETERLİLİK ÇERÇEVESİNİN SINANMASI ÜZERİNE BİR
ARAŞTIRMA

Doktora tezi

Emir HAMBO

İSTANBUL, 2024

**T.C.
İSTANBUL TİCARET ÜNİVERSİTESİ
İLETİŞİM BİLİMİ VE İNTERNET ENSTİTÜSÜ
MEDYA VE İLETİŞİM ÇALIŞMALARI ANABİLİM DALI**

**BOSNA HERSEK’TE AVRUPA BİRLİĞİ DİJİTAL OKURYAZARLIK VE
YETERLİLİK ÇERÇEVESİNİN SINANMASI ÜZERİNE BİR
ARAŞTIRMA**

Doktora tezi

Emir HAMBO

200013992

Danışman: Prof. Dr. Füsun ALVER

İSTANBUL, 2024

ETİK BEYAN SAYFASI

Hazırlamış olduğum tez özgün bir çalışma olup YÖK ve İstanbul Ticaret Üniversitesi Lisansüstü Yönetmeliklerine uygun olarak hazırlanmıştır. Ayrıca, bu çalışmayı yaparken bilimsel etik kurallarına tamamiyle uyduğumu; yararlandığım tüm kaynakları gösterdiğimi ve hiçbir kaynaktan yaptığım ayrıntılı alıntı olmadığını beyan ederim. Bu tezin ihtiva ettiği tüm hususlar şahsi görüşüm olup İstanbul Ticaret Üniversitesi'nin resmi görüşünü yansıtmamaktadır.

Emir Hambo

ÖZET

Günümüzün dijital teknoloji odaklı toplumunda, dijital teknolojilerin yaygın varlığı, bireylerin, birbirine bağlı, bilgi temelli toplumların talepleriyle uyumlu beceri ve yetkinlikleri geliştirmesi için acil bir gerekliliği vurgulamaktadır. Bu yetkinliklerin geliştirilmesindeki aciliyet, COVID-19 pandemisinin başlangıcı tarafından daha da belirgin hale getirilmiştir; çünkü bu durum, toplumsal yapılarımızın ve eğitim sistemlerimizin yetersizliklerini keskin bir şekilde ortaya koymuştur. Bu arka plana karşı, bu çalışma Bosna-Hersek'te dijital okuryazarlık konusunda bir ön keşif ve analiz yapmayı amaçlamaktadır. Ayrıca, çalışma, Bosna-Hersek vatandaşlarının dijital okuryazarlık ve yetkinlik seviyelerini Avrupa Komisyonu'nun Digcomp 2.2 (2022) çerçevesinde belirtilen kriterlere göre değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Bu araştırmada veri toplamak amacıyla yarı yapılandırılmış anket yöntemi kullanılmıştır. Anket enstrümanı, Avrupa Birliği vatandaşları için bir dijital yeterlilik çerçevesi oluşturmak üzere özel olarak tasarlanmış sorulardan oluşmaktadır. Demografik çeşitliliğe vurgu yaparak, anket cinsiyet, yaş ve eğitim geçmişi gibi parametrelere dayanan Bosna-Hersek'te yaşayan yetişkin bireylere (18+) odaklanmaktadır. Bu kapsamlı inceleme aracılığıyla, çalışma ülke içindeki dijital okuryazarlık peyzajına değerli bir bakış sunmayı amaçlamaktadır. Bosna-Hersek vatandaşı 502 yetişkinin örneklemini kullanarak, bu tez, mevcut dijital okuryazarlık ve yetkinlik düzeylerini aydınlatarak, bölge içinde dijital kapsayıcılığı ve güçlendirmeyi teşvik etmeye yönelik gelecekteki politika müdahaleleri ve eğitim girişimlerini bilgilendirmeyi amaçlamaktadır. Araştırma bulguları, Bosna-Hersek nüfusunun dijital okuryazarlık düzeylerinin yaş, cinsiyet ve eğitim seviyesi gibi faktörlere bağlı olarak değiştiğini göstermektedir. Genç nesiller dijital cihazları kullanmada daha rahat olurken, yaşlı nesiller uyum sağlamakta zorlanabilir. Dijital beceri setleri yaş grupları arasında değişiklik göstermekte ve yaşlı nesillerin iletişim ve iş birliği için dijital teknolojiyi yeterince kullanmadıkları görülmektedir. Genç yetişkinler dijital risklerden daha fazla haberdar ve daha proaktif adımlar atarken, yaşlı yetişkinler genellikle dijital risklerden daha az haberdar ve daha savunmasızdır.

Anahtar kelimeler: Bosna-Hersek, Dijital Okuryazarlık, Avrupa Birliği, Dijital Yeterlilikler DigComp, Dijital Riskler

ABSTRACT

In today's digitally-driven society, the pervasive presence of digital technologies underscores the pressing need for individuals to cultivate skills and competencies aligned with the demands of interconnected, knowledge-based communities. The urgency to foster these proficiencies has been further underscored by the onset of the COVID-19 pandemic, which starkly illuminated the inadequacies within our societal structures and educational frameworks. Against this backdrop, this study aims to conduct a preliminary exploration and analysis of digital literacy in Bosnia and Herzegovina. Furthermore, the study seeks to assess and appraise the digital literacy and competency levels of Bosnian and Herzegovinian citizens, as outlined by the European Commission's Digcomp 2.2 (2022) framework. Semi-structured survey method was used in this research to gather data. The survey instrument comprises questions formulated by the Joint Research Center, specifically designed to construct a digital proficiency framework for European Union citizens. Emphasizing demographic diversity, the survey targets adult individuals (18+) residing in Bosnia and Herzegovina, delineating parameters based on gender, age, and educational background. Through this comprehensive examination, the study endeavors to provide valuable insights into the current landscape of digital literacy within the country. Drawing upon a sample size of 502 adult citizens of Bosnia and Herzegovina, this thesis seeks to contribute to the existing body of knowledge by shedding light on the prevailing levels of digital literacy and competency, thereby informing future policy interventions and educational initiatives aimed at fostering digital inclusion and empowerment within the region. Research findings show that the digital literacy levels of the population of Bosnia and Herzegovina vary depending on factors such as age, gender and education level. While younger generations may be more comfortable using digital devices, older generations may struggle to adapt. Digital skill sets vary across age groups, and older generations do not appear to use digital technology adequately for communication and collaboration. While younger adults are more aware of digital risks and take more proactive steps, older adults are often less aware of digital risks and more vulnerable.

Keywords: Bosnia and Herzegovina, Digital Literacy, European Union, Digital Competences DigComp, Digital Risks

İÇİNDEKİLER

	Sayfa no.
Etik Beyan Sayfası.....	i
Tez Onay Sayfası.....	ii
Özet.....	iii
Abstract.....	iv
Tablolar Listesi	viii
Şekiller Listesi	x
Kısaltmalar.....	xi
GİRİŞ.....	1
BÖLÜM 1.....	7
1. DİJİTAL SOSYAL AĞLAR: YAPI VE KATILIM FORMLARI.....	7
1.1. Dijital İletişim ve Medya Teknolojilerinin Ortaya Çıkışı ve Gelişim Eğilimi.....	7
1.2. Dijital Sosyal Ağların Yapısı.....	15
1.3. Dijital Sosyal Ağlarda Temsil ve Katılım Formları.....	20
1.4. Dijital Sosyal Ağların Sunduğu Olanaklar.....	23
1.4.1. Enformasyona Erişim.....	29
1.4.2. Kullanıcı Topluluklarında Paylaşım.....	36
1.4.3. Demokratik Katılım ve Toplumsal Hareketlerin Yükselişi.....	39
1.5. Dijital Sosyal Ağların Sınırlılıkları ve Riski.....	43
1.5.1. E-dolandırıcılık.....	44
1.5.2. Kötü Amaçlı Kısaltılmış URL'ler.....	45
1.5.3. Kimlik Hırsızı.....	46
1.5.4. Kötü Amaçlı Üçüncü Taraf Uygulamaları.....	47
1.5.5. İstenmeyen e-posta.....	49
1.5.6. Sahte Kullanıcılar.....	50
1.5.7. Meşru Görünüm Yönlendirmeleri.....	51
1.6. Sahte Enformasyon Patlaması.....	52

1.7. Manipülasyon ve İnfluencerların (Etkileyenlerin) Gücü.....	55
1.8. Dijital İz ve Kişisel Veriler.....	60
1.9. Gizliliğin İhlali ve Etik Kaygılar.....	63
BÖLÜM 2.....	67
2. DİJİTAL MEDYA YETKİNLİĞİNİN KURAMSAL TEMELLERİ.....	67
2.1. Dilsel Yetkinlik Kuramı.....	69
2.2. İletişimsel Eylem Yetkinliği Kuramı.....	73
2.3. Medya Yetkinliği Kuramı.....	77
2.4. Dijital Medya Yetkinliği Kuramı.....	80
2.5. Eğitimde Dijital Yetkinlik Modelleri.....	83
2.5.1. Dijital Yetkinliğin Gelişimin 3 Boyutlu Modeli.....	86
2.5.2. Dijital Yetkinlik Gelişimin Piramit Modeli.....	89
2.5.3. Bloom'un Dijital Taksonomisi.....	92
2.5.4. SAMR Modeli.....	95
2.5.5. TPACK Modeli.....	99
BÖLÜM 3.....	104
3. DİJİTAL YETKİNLİK GELİŞTİRME ÇERÇEVESİ VE MODELLERİ.....	104
3.1. Dijital Yetkinliğin Bileşenleri.....	105
3.2. Dijital Yetkinlik Geliştirme Çerçevesi.....	108
3.2.1. Digcomp 1.0.....	110
3.2.2. Digcomp 2.0.....	116
3.2.3. Digcomp 2.1.....	124
3.2.4. Digcomp 2.2.....	127
BÖLÜM 4.....	136
4. BOSNA HERSEK'TE AVRUPA BİRLİĞİ DİJİTAL OKURYAZARLIK VE YETERLİLİK ÇERÇEVESİNİN SINANMASI ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA.....	136
4.1. Bosna Hersek'te Yeni İletişim ve Medya Teknolojilerinin Kullanımına İlişkin Veriler..	137
4.2. Araştırmanın Amacı.....	143

4.3. Kapsamı ve Metodu.....	143
4.4. Araştırma Hipotezi.....	145
4.5. Araştırma Bulgularının Değerlendirilmesi.....	148
4.6. Bosna-Hersek Vatandaşları için Dijital Okuryazarlığı Geliştirme Modeli.....	168
SONUÇ.....	172
Kaynakça.....	178
Ekler.....	196



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: 5 dijital yetkinlik alanı ve üç yetkinlik seviyesi.....	116
Tablo 2: DigComp 1.0'a dayalı dijital yetkinlik alanları.....	120
Tablo 3: DigComp 1.0 ve DigComp 2.0 yetkinlikleri arasındaki farklılıklar.....	123
Tablo 4: DigComp 2.0 ve DigComp 2.1 arasındaki farklılıklar.....	125
Tablo 5: Yetkinlik seviyelerini belirleyen anahtar kelimeler.....	126
Tablo 6: Son güncellemeden sonra (2022) DigComp Alanları (Boyut 1).....	130
Tablo 7: 2022 güncellemesinden sonra 5 boyutun tamamı.....	131
Tablo 8: Hipotez H1a için tanımlayıcı göstergeler.....	148
Tablo 9: Dijital cihaz bilgisi.....	149
Tablo 10: Hipotez H1b için tanımlayıcı göstergeler.....	151
Tablo 11: Dijital cihaz kullanım sıklığı.....	152
Tablo 12: Dijital cihaz kullanım sıklığı için tanımlayıcı göstergeler.....	154
Tablo 13: Dijital cihaz kullanım sıklığı.....	154
Tablo 14: Beş değişkenin tümü için tanımlayıcı göstergeler.....	157
Tablo 15: Bilgi okuryazarlığı ve veriyi anlama değişkeni kapsamında dijital medyayı kullanma bilgi ve becerileri.....	158
Tablo 16: İletişim ve işbirliği değişkeni kapsamında dijital medyayı kullanma bilgi ve becerileri...	159
Tablo 17: Dijital içerik oluşturma değişkeni kapsamında dijital medyayı kullanma bilgi ve becerileri.....	160
Tablo 18: Güvenlik değişkeni kapsamında dijital medyayı kullanma bilgi ve becerisi.....	161
Tablo 19: Problem çözme değişkeni kapsamında dijital medyayı kullanma bilgi ve becerisi....	162
Tablo 20: Dijital içerik oluşturmaya yönelik tanımlayıcı göstergeler.....	163
Tablo 21: Dijital içerik oluşturma.....	163
Tablo 22: İletişim ve işbirliği için dijital medya cihazlarını kullanma becerilerine ilişkin tanımlayıcı göstergeler.....	165
Tablo 23: İletişim ve işbirliği için dijital medya cihazlarını kullanma becerileri.....	165
Tablo 24: Dijital ortamdaki risk ve tehditlerin tanımlayıcı göstergeleri.....	167
Tablo 25: Dijital ortamdaki riskler ve tehditler.....	167
Tablo 26: Dijital okuryazarlığı geliştirme modeli.....	170

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Dijital okuryazarlık gelişiminin piramit modeli.....	90
Şekil 2: Bloom taksonomisinin üç versiyonu.....	94
Şekil 3: TPACK modeli.....	100
Şekil 4: BH'deki mobil ağ kapsama alanı.....	138



KISALTMALAR

AYÇ	Avrupa Yeterlilikler Çerçevesinin
ABD	Amerika Birleşik Devletleri
BH	Bosna Hersek
BİT	Bilgi iletişim teknolojileri
BTT	Bilgi toplumu teknolojisi
AB	Avrupa Birliği
CEO	Chief executive officer
CERT	Computer Emergency Readiness Team
CCTV	Kapalı devre televizyon
DECA	Digital Ecosystem Country Assesment
DEF	Dünya Ekonomik Forumu
DKIM	Etki Alanı Anahtarları Tanımlı Posta
DSÖ	Dünya Sağlık Örgütü
DSL	Dijital abone hattı
GPS	Global Konumlandırma Sistemi
GSM	Global system of mobile communications
İB	İçerik bilgisi
ISP	İnternet Service Provider
ITU	International Telecommunication Union
JRC	Joint Research Center
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development
PB	Pedagojik bilgi
PDA	Personal digital assistant
PİB	Pedagoji ve içerik
PISA	Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı'na
UNESCO	United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization
USAID	United States Agency for International Development
URL	Uniform Resource Locator
SAMR	Substitution Augmentation Modification Redefinition

SPF	Gönderen İlkesi Çerçevesi
STK	Sivil toplum kuruluşları
TB	Teknolojik bilgi
TİB	Teknoloji ve içerik
TPB	Teknoloji ve pedagoji
TPİB	Teknolojik Pedagojik İçerik Bilgisi
TPACK	Technological Pedagogical Content Knowledge
TV	Televizyon



Giriş

Her yeni dönemin teknolojik, kültürel, ekonomik ve toplumsal değişiklikler getirdiği gerçeğini gözlemliyoruz. Bu değişiklikleri toplum olarak absorbe etmeye, kabul etmeye ve yeni dönemin dinamiklerine uyum sağlamaya çalışıyoruz. Modernizasyon ve kentleşme gibi benzer bir ruhla, insanın uyum sağlama yeteneğini, beklentilerini ve sürekli değişime olan ihtiyacını geliştirdiği gibi bilgi, dijital ve teknolojik başarılar da insanları medya, bilgi ve dijital ortamların vazgeçilmez bir parçası olmaya teşvik ediyor. Dijital teknolojilerin, çağdaş yaşamın her yönünde varlığı, dijital, bağlantılı ve bilgi tabanlı toplumlar için uygun olan beceri ve yeteneklerin geliştirilmesini gerektiriyor. Bu beceri ve yeteneklerin geliştirilmesine olan ihtiyaç, COVID-19 pandemisiyle daha da büyük bir önem kazandı, çünkü pandemi, toplumumuzun ve genel sistemimizin eksikliklerini açıkça ortaya koydu.

Bosna-Hersek, 1990'ların sonlarından bu yana hala bir geçiş dönemi olarak adlandırılan bir ülke olarak, toplumunu canlandırmayı amaçlıyor. Ancak, dijital beceri ve yeteneklerin geliştirilmesine yeterince odaklanmama sorunuyla karşı karşıya. 2023 yılında USAID tarafından yapılan bir araştırmaya göre, internet altyapısı Bosna-Hersek'in topraklarının %82'sini kapsasa da dijitalleşme süreci hala siyasi bir çıkmazda. Örneğin, Bosna-Hersek, siber güvenlikle ilgili Avrupa Birliği ile iş birliği için kilit bir merkezi iletişim noktası olan devlet acil bilgisayar olayları ekibi (CERT) olmayan tek Avrupa ülkesi olarak kalmaya devam ediyor. Bununla birlikte, Bosna-Hersek'in kritik dijital altyapısında ortak bir anlayış ve tanım eksikliği vardır.

Bugün Avrupa ve dünya genelinde dijital beceri ve yeteneklerle ilgili araştırmalar özel bir ilgi çekmektedir (Ala-Mutka, 2011; Buckingham, 2007; Eshet-Alkalai, 2004; Ferrari, 2012, 2013; Hadjerrouit, 2010; Lankshear & Knobel, 2008). Dijital okuryazarlık ve dijital beceriler terimlerinin farklı kavramlaştırmaları bulunmaktadır. Bazıları dijital beceriyi daha geniş bir kavram olarak görürken (Ala-Mutka, 2011; Avrupa Komisyonu, 2008), diğerleri dijital okuryazarlığı dijital becerinin geliştirilmesinin temeli olarak görür (Martin & Grudziecki, 2006). Dijital teknolojiler, öğrenme, iletişim, iş ve boş zaman gibi yaşamımızın birçok alanında artık vazgeçilmez bir parça haline gelmiştir. Bu teknolojilerin doğru kullanımı ve kontrol edilmesi becerisi, 21. yüzyıl için temel bir yetenek haline gelmiştir. Toplumun dijitalleşmesi ile dijital

okuryazarlığın geliştirilmesi kaçınılmaz hale gelmiştir, çünkü bu, ekonomik gelişimi, rekabetçiliği ve istihdamı artırma potansiyeline sahiptir; ayrıca yaşam kalitesini de iyileştirme potansiyeline sahiptir. Dijital teknolojilerin sosyo-kültürel bağlamı, okuryazarlık kavramlarının ve şu sorulara yeni cevapların bulunmasına yol açar: Okuryazarlık nedir? Okur yazar olmak ne anlama gelir? UNESCO, okuryazarlığı şu şekilde tanımlar: Farklı bağlamlarla ilişkilendirilmiş basılı ve yazılı materyalleri tanımlama, anlama, yorumlama, oluşturma, iletişim kurma, hesaplama ve kullanma yeteneği. Okuryazarlık, bireylerin kendi amaçlarını gerçekleştirmeleri, bilgi ve potansiyellerini geliştirmeleri ve toplumlarına ve daha geniş topluma tamamen katılmaları için sürekli öğrenme sürecini içerir (UNESCO, 2005). Dijital çağın sosyal değişimlerine uyum sağlamak için, okuryazarlık tanımının dijital teknolojileri de içerecek şekilde güncellenmesi gerekmektedir. Geleneksel anlayış artık çağdaş eğitim ihtiyaçlarına uymamaktadır ve bu nedenle okuryazarlık, bilgilerin sunulduğu şekilden bağımsız olarak bilgileri anlama yeteneği olarak daha geniş bir anlam kazanmıştır (Lanham, 1995). Yeni bir sosyokültürel okuryazarlık anlayışına göre, dijital ortamda yeni okuryazarlıkların, özellikle dijital okuryazarlığın, dijital teknolojilerin sosyal etkileşimlerde çoğunlukla aracılık ettiği birçok yeni yolu mümkün kıldığı düşünülmektedir (Kress, 2003; Lankshear & Knobel, 2003). Dijital ortamda yeni okuryazarlık uygulamalarının karmaşıklığı göz önüne alındığında (Lankshear & Knobel, 2006), dijital okuryazarlığın sadece dijital teknolojilerin kullanımıyla sınırlı olmadığı unutulmamalıdır, çünkü okuryazarlık kavramı, becerilerin, yeteneklerin ve bilginin çok yönlülüğünü içerir (Cope & Kalantzis, 2000) ve derin bir anlayışı, operasyonel, kültürel ve eleştirel boyutları içerir (Green, 1988; Durrant & Green, 2000).

Bosna-Hersek'in dijital ekosistemi içinde karşılaşılan önemli problemlerden biri, dijital medya kullanıcılarının dijital içerikteki riskler ve tehditlere karşı yetersiz dijital yeterlilik düzeyinden kaynaklanan farkındalık eksikliğidir.

Dijital teknolojileri kullanabilme yeteneği, bir kişiyi dijital olarak okur yazar yapmaz ve bu gerçek bir bilimsel analizden önce kabul edilmesi gereken bir gerçektir. Bosna-Hersek'teki dijital okuryazarlık konusu, diğer alanlarla karşılaştırıldığında kapsamlı bir şekilde araştırılmamıştır ve incelenmemiştir. Bu gerçeği doğrulayan şey, USAID'in 2023 DIGITAL ECOSYSTEM COUNTRY ASSESSMENT projesi raporunun, genel nüfus arasındaki dijital okuryazarlık verilerinin çok sınırlı olduğunu ortaya koyduğu yerdir. Yine de gençlerin yetişkin nüfusa göre

dijital olarak daha bilinçli olduğu algısı vardır. Dijital ekosistemin gelişimini hızlandırma konusundaki diğer bir zorluk, dijital medyaya ilişkindir. Vatandaşların yanıltıcı, yanlış bilgilendirici ve yanlış yönlendirici bilgileri tanıma yetenekleri sınırlıdır ve bu durum, Bosna-Hersek medyasının sıkça etnik kutuplaşmaya sahip olduğu ve gazetecilerin araştırmalarının sıkça engellendiği bir ortamda özellikle endişe vericidir. Dijital okuryazarlık eksikliği ile ilgili sistematik bir yaklaşım yoktur. Hükümet kurumları, mobil operatörler, bankalar, medya ve sivil toplum, tüketicilere eleştirel düşünme becerilerini geliştirme ve dijital sistemlerin nasıl çalıştığı ve bilinçlerini artırma konusunda sorumlulukları olmadığını düşünmektedir. Aynı zamanda, Bosna-Hersek'te dijital hak ihlalleri artmaktadır. Sık görülen ihlaller arasında çevrimiçi tehditler, dijital ortamda manipülasyon ve propaganda, bilgi güvenliği ihlalleri bulunmaktadır. Medya özgürlüğü ve gazetecilerin güvenliği tehdit altındadır; ancak politik baskı, gazetecilere yönelik tehdit ve tacizle ilgili hem önleyici hem de baskılayıcı kurumsal önlemler eksikliğini göstermektedir. Kadın gazetecilere karşı tehditlerin ve şiddetin yanı sıra sosyal medya ve internet portalı aracılığıyla gerçekleştirilen çevrimiçi şiddetin artışı endişe vericidir.

Bosna-Hersek vatandaşlarının dijital okuryazarlığı konusundaki kapsamlı verileri bugüne kadar bu konuda yaygın veya düzenli bir araştırma yapılmadığı için mevcut değildir. Bu nedenle, Bosna-Hersek halkının dijital okuryazarlık durumunu değerlendirmeyi amaçlayan ve aynı zamanda bu tezin araştırma sorunlarından biri olan bilimsel bir çalışmanın ihtiyacı buradan kaynaklanmaktadır. Bosna-Hersek dışındaki birçok Avrupa ülkesinin, özellikle de Avrupa Birliği üyelerinin, temel yaşam becerilerinden biri olarak dijital yetkinliklerin geliştirilmesi için açık bir stratejisi bulunmaktadır. 2006 yılından itibaren Avrupa Komisyonu, dijital okuryazarlık için bir çerçeve geliştirme çalışmalarını sürdürmekte olup, daha sonra bu dijital okuryazarlık raporları Digcomp 1.0 (2013), Digcomp 2.0 (2016), Digcomp 2.1 (2017) ve en sonuncusu Digcomp 2.2 (2022) olarak adlandırılmıştır. Bu projenin bazı amaçları, dijital yetkinlik için gerekli bilgi, beceri ve tutumların anahtar bileşenlerini tanımlamak ve her öğrenme düzeyi ve dijital yetkinlik geliştirme için bir dijital yetkinlik çerçevesi oluşturmaktır (Punie, 2013:2).

Çalışmanın Birinci Bölümü'nde ele alınan konular, dijital iletişim ve medya teknolojilerinin gelişimi, dijital sosyal ağların yapısal özellikleri ve sunulan olanaklar, kullanıcı temsil ve katılım biçimleri, topluluklar arası paylaşım, demokratik katılım ve sosyal hareketlerin etkisi gibi geniş

bir yelpazeyi içermektedir. Bu bölüm ayrıca dijital sosyal ağların sınırlılıkları ve riskleri konularını da ele alarak, algoritmaların etkisi, sahte enformasyon yayılımı, manipölasyon, kişisel veri güvenliği, mahremiyet ihlali ve etik kaygılar gibi önemli konuları inceler. Bu başlıklar, dijital sosyal ağların karmaşık ve çok yönlü doğasını anlamamıza yardımcı olur ve bu platformların toplumsal etkilerini değerlendirmemizi sağlar.

Çalışmanın İkinci Bölümü'nde ele alınan konular, medya ve iletişim alanındaki temel kuramsal yaklaşımları kapsar. Dilsel Yetkinlik Kuramı, İletişimsel Eylem Yetkinliği Kuramı, Medya Yetkinliği Kuramı ve Dijital Medya Yetkinliği Kuramı gibi kuramsal çerçeveler bu bölümün odak noktasını oluşturur. Dilsel Yetkinlik Kuramı; dilin kullanımını anlamaya ve yorumlamaya odaklanırken, İletişimsel Eylem Yetkinliği Kuramı; iletişim süreçlerini inceler. Medya Yetkinliği Kuramı; medya içeriğini eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmeyi vurgularken, Dijital Medya Yetkinliği Kuramı; dijital medya platformlarında etkili bir şekilde gezinmeyi, bilgiyi değerlendirmeyi ve dijital becerileri geliştirmeyi hedefler. Bu kuramsal temeller, dijital medya kullanımının karmaşıklığını anlama ve medya iletişimi becerilerini artırma çabalarına rehberlik eder. Ayrıca, Dijital Yetkinlik Modelleri de incelenir, bunlar arasında Dijital Yetkinliğin 3 Boyutlu Modeli, Dijital Yetkinlik Gelişimin Piramit Modeli, Dijital Blum Taksonomisi, SAMR Modeli ve TPACK Modeli gibi farklı yaklaşımlar bulunur. Bu çerçeve ve modeller, bireylerin dijital becerilerini ölçme, değerlendirme ve geliştirme süreçlerini anlama ve yönlendirme açısından büyük öneme sahiptir.

Çalışmanın Üçüncü Bölümü'nde ele alınan konular, bireylerin dijital yetkinliklerini geliştirmek için kullanılan çeşitli yaklaşımları ve modelleri incelemektedir. Bölüm, dijital yetkinliğin bileşenlerini ayrıntılı bir şekilde tanımlar ve ardından Dijital Yetkinlik Geliştirme Çerçevesi'ne odaklanır, bu çerçeve içinde Digicomp 1.0, Digicomp 2.0 ve Digicomp 2.1 gibi önemli yaklaşımlar ele alınır.

Dördüncü Bölüm, Bosna Hersek'te yeni iletişim ve medya teknolojilerinin kullanımını inceleyen araştırmaları ele almaktadır. Bu bölüm, Bosna Hersek'teki dijital okuryazarlık ve yeterlilik düzeylerini anlamak için toplanan verileri sunmaktadır. Araştırmanın amacı, kapsamı ve yöntemi açıklanırken araştırma hipotezi belirtilmektedir. Araştırma bulguları, Bosna Hersek'teki dijital

yeterlik düzeyine ilişkin önemli veriler sağlamaktadır. Son olarak, bulgular değerlendirilerek elde edilen veriler, Bosna Hersek vatandaşlarına yönelik dijital okuryazarlık ve yeterlilik modelinin geliştirilmesine katkı sağlamıştır.

Bu çalışmanın sonunda çalışmanın önemli sonuçları özetlenmekte ve sonuçlar Bosna Hersek'te dijital yeterlilik düzeyinin geliştirilmesine yönelik bir temel oluşturmaktadır.

Bu tez tarafından ele alınan merkezi problem, Bosna-Hersek'in dijital manzarasında dijital okur yazarlık eksikliğidir. Bu eksiklik, halkının dijital yeterlilik düzeylerinin yetersizliğinden kaynaklanan dijital içerikteki içsel riskler ve tehditler konusunda yaygın bir farkındalık eksikliği olarak ortaya çıkmaktadır. AB dijital yeterlilik göstergelerini bir ölçüt olarak kullanarak, bu çalışma Bosna-Hersek toplumundaki dijital okur yazarlık durumunu kapsamlı bir şekilde değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Bu inceleme aracılığıyla, dijital ekosistem içindeki vatandaşları korumak ve eğitmek için gerekli olan yolları aydınlatmayı hedeflemektedir. Bu araştırma, mevcut zorlukları belirlemekle kalmayıp aynı zamanda bölgedeki dijital okur yazarlığı ve dayanıklılığı artırmak için temel stratejiler ve önlemler önermektedir. Dahası, bu eksikliğin ele alınması sadece bireylerin korunması için değil, aynı zamanda giderek dijitalleşen küresel bir bağlamda Bosna-Hersek'in daha geniş toplumsal ve ekonomik gelişimi için de hayati öneme sahiptir. Dijital okur yazarlık boşluğunun kapatılmasıyla, bu araştırma bireyleri güçlendirmeyi, dijital dahiliyeti teşvik etmeyi ve yenilik, ekonomik büyüme ve sosyal ilerleme için uygun bir dijital ekosistem oluşturmayı amaçlamaktadır.

Bu çalışmanın ana amacı, Bosna-Hersek'teki dijital okuryazarlığı belirlemek ve analiz etmektir. Ayrıca, Bosna-Hersek vatandaşlarının Avrupa Komisyonu'nun Digcomp 2.2 (2022) çerçevesinde öngördüğü dijital okuryazarlık ve yetkinlik seviyelerini sınamak ve değerlendirmektir. Bu araştırma, toplumdaki durumun daha iyi anlaşılmasına ve potansiyel olarak dijital okuryazarlığın geliştirilmesine yardımcı olacaktır. Ayrıca, Bosna-Hersek'in dijital yetkinliklerdeki farkını azaltmak ve küresel dijital ekosistemde daha iyi bir konum sağlamak için Avrupa standartlarını ve stratejilerini izlemesi önemlidir. Bu araştırmada veri toplamak amacıyla yarı yapılandırılmış anket yöntemi kullanılmıştır. Anketteki sorular, AB vatandaşları için bir dijital çerçeve oluşturmak amacıyla geliştirilen Ortak Araştırma Merkezi tarafından geliştirilen sorulardan oluşacaktır.

Anket, cinsiyet, yaşı ve eğitim gibi çeşitli demografik faktörlere dayanarak Bosna-Hersek'in yetişkin bireylerine (18+) odaklanacaktır. Bu tez çalışması için 502 yetişkin Bosna-Hersek vatandaşı incelenmiştir.

Dijital devrim, yaşam ve çalışma biçimimizi geri dönüşü olmayan bir şekilde değiştirdi ve dijital becerilerin ve yeteneklerin geliştirilmesi, bu zorluklarla başa çıkabilmenin anahtarıdır. Bosna-Hersek'in vatandaşları için daha iyi bir gelecek sağlamak ve küresel dijital ekosistemde rekabetçi kalmak için dijital okuryazarlığın önemini ciddi bir şekilde ele alması gerekmektedir.



BÖLÜM 1

1. DİJİTAL SOSYAL AĞLAR: YAPI VE KATILIM FORMLARI

Bu bölüm, özellikle dijital sosyal ağlara odaklanarak dijital iletişim ve medya teknolojilerinin geniş bir yayılımını kapsamaktadır. Dijital iletişim ve medya teknolojilerinin ortaya çıkışı ve gelişim trendinin tartışılmasıyla başlamasıyla, bu teknolojilerin zaman içinde nasıl büyüdüğüne ve nereye doğru gittiğine bakılmaktadır.

Bu noktadan itibaren ele alınan bir diğer konu da dijital sosyal ağların yapısı, nasıl organize oldukları ve kullanıcıların bu platformlarda nasıl etkileşime girdikleridir. Ayrıca dijital sosyal ağların bilgiye erişim, yeni temsil ve katılım türleri, kullanıcı topluluklarında paylaşım, demokratik katılım ve toplumsal hareketlerin büyümesi gibi sonuçları incelenmektedir.

Ayrıca, bu bölüm dijital sosyal ağların sınırlamalarını ve risklerini de kabul etmektedir. Bunlar arasında yanlış bilginin yayılması, etkileyicilerin gücü ve manipülasyon potansiyeli, dijital ayak izleri ve kişisel verilerle ilgili endişeler, gizlilik ve etik standartların ihlal edilmesi riski gibi konular yer almaktadır.

Bu bölüm çağdaş dijital iletişim ve medya teknolojilerine kapsamlı bir genel bakışın yanı sıra özellikle dijital sosyal ağların potansiyellerini ve yarattığı zorlukları anlamaya yönelik içgörüler sunmaktadır.

1.1. Dijital İletişim ve Medya Teknolojilerinin Ortaya Çıkışı ve Gelişim Eğilimi

İlk iletişim teorilerinin ortaya çıkmasından ve kuramcılar, bilim insanları ve Laswell (1948), Shannon-Weaver (1949) gibi bilim adamları tarafından belirlenen kilometre taşlarının ortaya çıkmasından sadece yüz yıl sonra, iletişim her zamankinden daha çeşitli hale gelmiştir. 1990'ların başında internetin yaygınlaşması, kullanıcıların mesajları daha hızlı ve daha uzak mesafelerde paylaşabilmelerini sağlayan dijital medya kanalları da dahil olmak üzere o dönemde yeni ve mevcut iletişim yöntemlerini beraberinde getirdi. Teknolojideki bu gelişmeler, dijital medyanın geleneksel iletişim süreçleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olmasının önünü açtı. Küresel

iletişimi kullanan toplumun yeni tarihsel dönemi, küresel, bölgesel, ulusal ve yerel medya iletişiminin her kademesinde yeni bilgi ve iletişim teknolojilerini belirlemektedir. Çoğulcu demokratik toplumların tümünün gelecekte demokratik hale gelmesi, yeni medya, bilgi ve iletişim teknolojilerinin sürekli ilerlemesi bağlamında görülmelidir. Medyanın üstel gelişimi (medya yakınsaması), medya kültürü, iletişim, gazetecilik, web ve halkla ilişkiler, yeni bilgi ve iletişimin teknolojik başarıları ile ilişkilidir. İletişim bilimcileri, medya ve iletişimi geliştirme devriminin halen devam ettiğinin farkındadırlar. Medyanın gelişimi (medya teorisi, yeni medya bilinci ve medya teknolojisi) ve BİT, her toplumun iletişim, medya ve teknoloji yetenekleri bağlamında geliştirilmelidir. Medya ve teknolojinin gelişimi söz konusu olduğunda, önde gelen iletişim bilimcileri, haklı olarak, medya ve teknolojinin tarihsel teknolojik ve medya yasaları tarafından geliştirildiğini belirtmektedir.

Bilginin epistemolojisi, bilim çevreleri arasında gerçek bir mücevher olmuştur ve hala daha öyledir. İletişim ve tarih, yirminci yüzyıla kadar bilgi ile ilgili olarak zıt dallar olarak kabul edilmiştir. Ancak, yirminci yüzyılın sonlarında, bu iki dal arasındaki tüm ihtişam ve ilişkiler ortaya çıkmıştır. Aslında oldukça uzun bir süre iletişim çalışmaları medyayı zamansız bir alan olarak görmüştür (Butsch, 2007:86). Öte yandan, tarih daha çok tarihsel gerçeklere, kaynaklara ve yerlere dayanmaktaydı. Bu nedenlerden dolayı çok uzun bir süre boyunca tarih medyayı küçümsemiş ve güvenilir bir tarihsel araştırma kaynağı olduğunu reddetmiştir (Dahl, 1994). Ayrıca, bu medya, geleneksel metodoloji ve uygulamalarla uyuşan özerk bir akademik konu olma konusunda mücadele vermiştir (Allan, 2008). Çok uzun bir süre boyunca, tarihçiler medyayı eşit derecede önemli bir veri kaynağı olarak kabul etmeyi reddetmiş ve ciddi araştırmaların kıyısında kabul etmişlerdir. Tarih, medya ve iletişim çalışmaları uzun zamandır birbirinden farklı sektörler olmuştur. Tarih, küçük hikayeleri mevcut kaynaklara dayanarak en baştan inşa ederken, iletişim uzmanları medya tarihini sıklıkla geniş kaynaklar vasıtasıyla öğrendiler, örneğin dominant medyaya göre yapılandırılmış tarihin büyüleyici vizyonları gibi Harold Innis (1951) ve Marshall McLuhan (1962) (Nerone, 2006:255). Bu büyük anlatılar, ana akım tarihçiler tarafından sade olmasından ve bunları kanıtlamanın zor olmasından şüphelenerek sık sık eleştirilmiştir. Bununla birlikte, Toronto iletişim okulu ve özellikle Marshall McLuhan'ın çalışması, 1960'lardan itibaren tarih ve medya çalışmaları arasındaki uçurumun aşamalı olarak kapanmasına tam olarak yol açmıştır. McLuhan'ın çalışmaları (1964) hala pek çok bilim adamının çalışmalarını kapsar ve

daha heterojen bir medya ve kültürel teknoloji inceleme yaklaşımının günümüzdeki en açık ifadesidir: bazı sözel incelemeler ve Elizabeth Eisenstein'in (1979) yazdığı tarzda girişimler, Walter Ong (1982) ve Jack Goody (1986), kültür akışı değişiklikleri gibi medyayla ilgili bazı sonuçlar, James Carey (1989), Joshua Meyrowitz (1985) ve Henry Jenkins (2006) örneğinde olduğu gibi ve son olarak, Jay David Bolter ve Richard Gruisin (1999) ve Lev Manovich'in (2001) bazı çalışmalarında olduğu gibi, dijital medya türlerine ve dillerine odaklanmaktadır (Baldi ve Magaüda, 2018:20).

Tarihin yanı sıra, bir alan olarak iletişim, politik ekonomi ile çok yakından ilişkilidir. Siyaset alanını ve medya süreçlerindeki rollerini ele almadan dijital iletişim ve medya teknolojisindeki gelişmelerden bahsetmek mümkün değildir. İletişimin politik ekonomisi, medyanın köklerini eşitsizlik ve güç dengesizlikleri yaratma eğiliminde olan kapitalist bir sistemde izlemektedir.

“İletişimin politik ekonomisi, medya-güç dinamiklerini anlamada zaman dilimi süreçlerinin görev algısı ile açık bir tarihsel bileşeni kapsamaktadır. Murdock ve Golding'in (2005:60-83) belirttiği gibi, aslında medyanın politik ekonomisi, dijital medyaya da kolayca uygulanabilecek en az beş yolla tarihsel bir boyut kullanmış ve bunları onaylamıştır:

- 1) medyanın ekonomik, sosyal ve kültürel bir sistem olarak gelişimi;
- 2) hem kültür üzerine olan doğrudan etki hem de artan siyasi değerlerinin dolaylı etkisi açısından büyük şirketlerin gücünün değişimi ve yoğunlaşması (Google, Apple veya Alibaba gibi büyük şirketlerin CEO'larının doğrudan devlet başkanlarıyla ilgilenmesi ve çeşitli ülkelere yaptıkları ziyaretlerin resmi devlet ziyaretleri havasında olması tesadüfi değildir);
- 3) özel alana ve aile alanına dahil olarak, daha fazla istila edilen kültür ve iletişimin metalaşmasının yoğunlaşması;
- 4) vatandaşlığın, medya alanındaki evrimi ve küresel ölçekte evrenselleşmesi.

Bunlar, dijital medyanın en son gelişmelerinin neo-liberal ve neo-kapitalist ekonomi modeliyle el ele hareket etmesine yol açmıştır (Baldi ve Magaüda, 2018:21).

Dünyanın önde gelen medya danışmanı olan Michael Rosenblum, 2008'deki Digital News Affairs açılış konuşmasında "Teknolojiye direnemeyiz" demiştir. Dijital dünya, insanların

yaşamındaki bütün bir teknoloji geliştirme paradigmasını değiştirmektedir. Toplum, insanların teknolojiyi anlamak için orada olmadığı noktaya gelmektedir ancak aslında teknoloji insanları ve insanların ihtiyaçlarını anlamak zorundadır.

Dijital teknoloji ve internet, iletişim ve toplumda çok kısa sürede büyük değişikliklere neden olmuş, aynı zamanda yüksek sesle ve çoğu zaman verimsiz tartışmaları da ateşlemiştir. "Bilgi toplumu" terimi, 21. yüzyılın başlarında siyasi, kültürel, ekonomik ve medya söylemlerine hâkim olmuştur. Bilgi toplumunun temel fikri, yaratıcı endüstrilerin ağ oluşturma, değişim ve büyümesini vurgulamaktadır. Bundan Bell'in (1973) "sanayi sonrası toplum" ya da "post-Fordist" toplumundan kaynaklanan "bilgi toplumu", "dijital toplum", "e-toplum" ya da "yaratıcı toplum" gibi türevler gelişmektedir (Garnham, 2005:287).

Eski Microsoft CEO'su (2000-2014) Steven Anthony Ballmer, kamuoyuna açık olarak yaptığı bir konuşmada, teknolojinin gelişiminin beş devrim aşamasından geçtiği fikrini yaymıştır. Birincisi, yazılı medyanın ortaya çıkışı ve yayılmasıyla yaratılan iletişim devrimidir. İkinci devrim, telefonun ve telgrafın ortaya çıkmasıyla gelmiştir. Üçüncü iletişim devrimi, görüntülerin, sesin ve hareketli görüntülerin (film) kaydedilmesini sağlayan icatların bir sonucudur. Dördüncü iletişim devrimi, ses ve görüntülerin doğrudan iletilmesini sağlayan televizyonun ortaya çıkmasından kaynaklanmıştır. Beşincisi ise teknolojik olanıdır.

Teknolojik devrim, medya ve iletişim alanını öylesine hızlı bir şekilde değiştiriyordu ki, çoğu değişime uyum sağlamaya çalışırken zaman içinde sıkışıp kalmıştır. Yapay zekâ, artırılmış gerçeklik, sanal gerçeklik ve yakınsama ile ilgilenen iletişim söylemi gibi terimler. Yeni medya bir değişimi benimsemektedir ve podcast'leri, talep üzerine videoları, mobil hizmetleri, talep üzerine internet videolarını, canlı internet TV'sini, Etkileşimli TV'yi vb. tanıtan farklı veri ve bilgi alışverişi biçimleri ve seçenekleri sunmaya başlamıştır.

İletişim alanındaki her yeni teknolojik yeniliğin bir devrim olarak adlandırıldığı ifade edilmiştir. Kimileri dijital devrimin bilgisayarın ve internetin icadıyla başladığına inanırken, kimileri 1990'lı yıllarda internetin yaygın kullanılması ile başladığına inanmaktadır. İletişim teknolojisinin gelişimi, günlük iletişim süreçlerinin dijitalleştirilmesi süreciyle bağlantılıdır. Bu,

yakın zamanda favori bir terim olan yakınsamanın kullanıldığı süreç için ön koşul olan bir dijital ağın oluşturulmasını sağlamıştır.

1970'lerde ve 1980'lerde, yakınsama kavramı telekomünikasyon ve bilgisayarlar arasında bir ortaklık olarak kavramsallaştırıldı. Sayılar, görüntüler ve ses gibi çeşitli medya öğelerinin entegrasyonunu içeriyordu (Briggs ve Burke, 2009). 1990'lardan bu yana medya teorisinde yakınsama kavramı giderek telefon, televizyon ve interneti tek bir iletişim platformuna bağlamanın adı haline gelmiştir (Baldwin vd., 1996). John Hartley (2002:39) yakınsamayı “telefon, bilgisayar teknolojisi ve elektronik medya teknolojisinin birbirine bağlanması” olarak tanımlamaktadır. İlginç bir şekilde, 2002'de Hartley, yalnızca izleyicilerin yanıtlarını veya oylarını kaydeden bir web portalıyla bir televizyon programına tepki verme olasılığını ve bunu aynı cihazla yapma olasılığını yakınsama örneği olarak göstermiştir (Hartley, 2002:39). Bugün, yalnızca Watson'ın temel tanımı doğrudur: "yakınsama birleşiyor, merkezde buluşuyor" (Watson, 2003:350). Böylece, birleştirmek ve dönüştürmek, farklı medya mecralarını birbiri içine işlevsel bir şekilde eşleştirerek bir araya getirir. Prensip olarak, Watson'ın ifadesi geçerlidir. Modern medya endüstrileri söz konusu olduğunda, bu çok daha derin bir değişimdir (Jenkins, 2006:10).

Dijitalleşmenin medyaya getirdiği veya getireceği tüm değişiklikleri tahmin etmek imkansızdır. Bu nedenle Marshall McLuhan'ın 1960'larda belirttiği fikirler daha da büyük anlam kazanmaktadır. "Medyum mesajdır" iddiasında yeterince açık olmadığı itiraz edilebilse de bugün sadece şu anda küresel bir köy kavramının doğru şekli aldığı sonucuna varabiliriz. McLuhan'ın sosyal medya hakkında ne söyleyeceğini tam olarak bilmek mümkün değil, ancak önceki çalışmalarına ve yorumlarına bakarak düşünceleri çıkarılabilir. Sosyal medya, Facebook, YouTube ve diğerleri gibi Instagram, TikTok gibi çok popüler web siteleri ve uygulamalar dahil olmak üzere internet tabanlı platformları kullanarak kişilerarası iletişimi ve iş birliğini destekler. Sosyal medya ile ilgili olarak McLuhan, yine de "mesaj medyumdur" derdi.

McLuhan (1964:24) medyayı iki kategoriye ayırmıştır: sıcak ve soğuk.

“Bir medya, yalnızca bir duyuyu genişletirse, yüksek tanımlı bilgileri iletirse ve düşük katılımlı bir etkinlik içeriyorsa sıcaktır. Aksine, bir ortam aynı anda birçok duyu içeriyorsa, kesin olmayan bilgiler taşıyorsa ve yüksek düzeyde reseptör tutulumu gerektiriyorsa soğuktur.”

McLuhan (1964) radyoyu veya filmleri sıcak bir medya olarak görürken, telefon veya TV soğuk bir medya olarak kabul edilmiştir. Sıcak medya, "yüksek tanımlı" da tek bir anlamı genişleten medyadır." Yüksek tanım, verilerle dolu olma halidir. Örneğin YouTube, çoğunlukla video izlemek için kullanılan soğuk bir medyadır. Soğuktur çünkü kullanıcının görme, duyma ve dokunma gibi birçok duyusunu içerir. YouTube, videoların türüne ve kanal türlerine bağlı olarak bilgi ve içerik taşır. YouTube'un izleyiciden sürekli bölünmemiş ilgi görmesi muhtemeldir. Ayrıca yazarlar, yorum gibi kaydetme, paylaşma ve okuma sırasında orta görüntüleyici aynı anda video izlemek için izin verir. YouTube ve diğer sosyal medya kullanıcılarından tepki alır. Sosyal medyanın bu kadar popüler olmasının bir nedeni de soğuk olmasıdır. Sıcak medya, örneğin kitaplar, teknoloji kullanıcılarının sıkça uyarılan zihinleri için etkileşimli veya hızlı tempolu değildir. Genel olarak, teknoloji daha soğuk ve daha soğuk olmak için hızla gelişmektedir. 50 yıl ileriye atarsak ve sosyal medyayı McLuhan'ın düşüncesi bağlamına sokarsak, sosyal medyayı sıcak veya soğuk medya olarak sınıflandırmaya çalışabiliriz.

Sosyal medya, Facebook, YouTube ve diğerleri gibi Instagram, TikTok gibi çok popüler web siteleri ve uygulamalar dahil olmak üzere internet tabanlı platformları kullanarak kişilerarası iletişimi ve iş birliğini destekler. Sosyal medyaya gelince, McLuhan (1964:7) hala “mesaj medyumdur” derdi. Buna dayanarak McLuhan, sosyal medyanın 'soğuk' olduğunu söylerdi. Sosyal medya, teknolojik determinizme olan inancını teşvik edecektir. Ayrıca, içeriğin biçime göre belirlendiği fikrini geliştirmek için sosyal medyayı uygulayacak ve Küresel köyün daha da küçüldüğünü söyleyecektir.

Sosyal medya, McLuhan'ın teknolojik determinizm teorisini (1962) güçlü bir şekilde desteklemektedir. Marshall McLuhan, 1964'te kitle iletişim teknolojilerinin, kültürün toplumsal

bir dokuya aktarılmasını sağladığını ve sonuçta insanın sosyal davranışını değiştirdiğini öne sürmüştür. "Araçlarımızı şekillendiriyoruz ve onlar da bizi şekillendiriyor" demektedir.

Sosyal medya tamamen etkileşim, davranışlar ve sonuçta verdiğimiz kararların şekillenmesinde, bugün tanıklık etmekteyiz.

Kırk yıldan daha uzun bir süre önce yazılanlarla günümüz perspektifinden tartışılabilse de Jenkins hala McLuhan'ın dijital devrimin peygamberi olarak kabul edilebileceğinden şüphe duymamaktadır. Buna göre, yakınsama devriminin peygamberi Jenkins, medya endüstrisinde bir değişim faktörü olarak yakınsama kavramını ilk ileri sürenin İthiel de Solo Poole olduğunu ilan etmektedir (Jenkins, 2006, 10). "Modların yakınsama süreci, posta, telefon ve telgraf gibi bir noktadan diğer noktaya iletişim ile basılı, radyo ve televizyon gibi kitle iletişim araçları arasında bile medya arasındaki sınırları bulanıklaştırmaktadır. Teller, kablolar veya hava dalgaları aracılığıyla, bugün geçmişte her biri kendi fiziksel varlığına bağlı olan çeşitli hizmetler alabiliriz. Buna karşılık, geçmişte tek bir ortam tarafından sağlanan bir hizmet- ister elektronik ortam, ister basılı iletişim veya telefon olsun- bugün çeşitli şekillerde elde edilebilir. Böylece yüzyıllardır var olan bir noktadan diğer noktaya iletişim şekli yavaş yavaş dağılmaktadır" (Pool, 1983, 53-54).

Yakın zamana kadar, televizyon şirketleri yalnızca kendilerini ilgilendiren rekabeti önemsiyorlardı, günümüzde ise bunlar, internet portalları ve sosyal medya ağları ile rekabet etmek zorundalar, bu da önemli ölçüde daha az finansal kaynakla kullanıcılara bilgi aktarabilmektedir.

Birçok bilim adamı medya ve teknolojik gelişmeler hakkında yazılar yazıyor ve birçoğu yeni medya türlerinin ortaya çıkmasının yaşam koşulları üzerinde dramatik etkiler yaratabileceği konusunda hemfikirdi. Bu bilim adamlarından biri, medya ve teknolojik gelişmeyi ve medeniyetin özünün ve gelişiminin oluşumunu nasıl şekillendirdiklerini araştıran Harold Innis'ti. Innis, medyanın fiziksel özelliklerine göre belirlenen zaman önyargılı (*time-biased*) ve mekân önyargılı (*space-biased*) medya olan iki türe ayrılabilceğine inanıyordu. Zaman önyargılı medya ağır olma eğilimindedir ve taşınabilir değildir, bu nedenle taş ve kil gibi nispeten karardır, oysa mekân önyargılı medya hafiftir ve taşınması kolaydır papirüs ve kağıt gibi (Innis, 1991). Bunun bir sonucu olarak, Zamana önyargılı medya, toplulukların ve sosyal hiyerarşilerin oluşumunu teşvik eden

belirli bir alanda nispeten uzun bir süre boyunca bilgi saklama yeteneğine sahiptir (Innis, 1991). Mısır'da zaman önyargılı medyanın harika bir örneğidir. Binlerce yıl önce bırakılan piramitler, o zamanki tarihlerinin ve hiyerarşilerinin bir sembolü olarak görülebilir (Innis, 1950).

Karşılaştırmalı olarak, mekân önyargılı medya aralığın genişlemesine izin verir, ancak bu bilgiyi uzun süreler boyunca dikkate değerdir. Mekân önyargılı medya, geçmişe, şimdiki zamana ve geleceğe yönelik olan zamana kıyasla yalnızca şimdiki ve geleceğe yöneliktir (Innis, 1991). Mekân önyargılı medyanın icadı, mesajların ve bilginin yayılmasını sağlamıştır. Günümüzde teknoloji, modern medyayı kolaylaştırmaktadır. Innis kriterlerine dayanarak, internetin kullanıcılarını uzamsal sınırlamalardan arındırma yeteneği, onu tamamen mekâna önyargılı olmaya yavaşlatır. Aslında, radyo ve televizyon gibi geleneksel elektronik medya biçimleri, bilgi aktarabilecekleri hız açısından internet ile rekabet etme kabiliyetini çoktan elde etmişlerdir.

İnternet, kullanıcılarının mekansal sınırlar olmadan kolayca erişebilmelerini ve anında bilgi edinmelerini sağlayan benzersiz bir noktadan noktaya iletişim modelinden yararlanmıştır (Campbell, 2013). İnternetin ortaya çıkmasıyla ve özellikle daha sonra sosyal medya ile coğrafi alanın ortadan kalktığı ve insanların özgürce iletişim kurmasına olanak sağladığı söylenmektedir. Daha sonra, Innis'in belirttiği gibi ve zamanımızda tamamen geçerli olan şey, her yeni medya türü aslında sadece bir önyargı meselesi olan hem mekân önyargılı hem de zaman önyargılı medyanın bir birleşimidir (Innis, 1990).

İnternet, sosyal medya ve genel olarak dijitalleşme, farklı medya biçimlerini manipüle etme ve mekân önyargılı ve zaman önyargılı medya arasındaki çizgiyi bulanıklaştırma gücünü göstermiştir.

Artık dijitalleşme çağına girdik. Bu yeni dönemin çeşitliliği göz önüne alındığında, medyanın sosyal tarihinin yeni bir sayfa açtığını iddia edebiliriz. Bunun sadece "yakınsama", "multimedya" ve diğer terimlerin yüzeysel olarak tanınmasına dayanamayacağını hatırlatırız. İnternetteki ve mobil telekomünikasyon cihazlarındaki kullanılabilirliğini genişleterek, televizyondan sonraki televizyon zamanına girmektediriz (Hartley, 2002:39). Bilgi üretimi ve değişimine dair dijital

teknolojiler mevcuttur ve sürekli gelişmekte, medyanın, izleyicilerin, reklamverenlerin ve politikacıların klasik ilişkilerini etkilemekte ve onları sistemlerine bağlamaktadır.

1.2. Dijital Sosyal Ağların Yapısı

İletişim ve teknolojik gelişmeler insanların birbirleriyle etkileşime geçmesinde büyük değişikliklere yol açmıştır. Sosyal medya ağlarının ortaya çıkışı 21. yüzyılın başlangıcına damgasını vurmuş ve iletişim paradigmasını yeniden şekillendirmiştir. Genel olarak sosyal ağlar, herhangi bir kişilerarası bağlantıya atıfta bulunmaktadır. Doğrudan sosyal ağlar arkadaşlarınızı ve ailenizi içerirken, web, dijital sosyal ağları içermektedir. Dijital sosyal ağlar, bir kişinin internet üzerinden kurduğu bağlantılardan oluşmaktadır. İnternetin başlangıcından önce, insanlar bir bilgiyi elde etmek için yalnızca yerelleştirilmiş sosyal ağlara güvenmekteydi. Çevrelerindeki ve düzenli olarak etkileşimde bulundukları kişilere güvenmekteydiler. Bu, yeni ürün ve fikirleri benimsemeleri, yerelleştirilmiş sosyal ağlardaki diğer insanların yetkinliğine bağlı olacağından bir sorun teşkil edebilir. Sosyal ağ birçok yazar için ilginç bir alan olmuştur. Fransız sosyolog Pierre Bourdieu de (1980) bunlardan birisidir. Bourdieu, toplum içindeki güçle ilgileniyordu. Kendisinin en önemli katkılarından biri, ekonomik, kültürel, sosyal ve sembolik olmak üzere farklı sermaye türleri arasındaki ilişkiydi. Bunlardan birisi, iletişim çalışmalarında birçok soruyu gündeme getiren sosyal sermaye hakkındaki teorisidir.

Sosyal sermaye, sosyal olmaktan elde edilen bir fayda olarak tanımlanabilir. Sosyal sermayenin ana fikri, bağlantı, ilişki ve etkileşimin önemli olduğu ve sosyal ağların değerli varlıklar olduğu yönündedir. Sosyal sermaye temel olarak insanların birbirleriyle nasıl etkileşime girdiğiyle ilgilidir. Sosyal bağlantılarımızın yapısını ve normların eylemlerimizi ve etkileşimimizi etkileyen ortak anlayışlar olduğu fikrini açıklamaktadır. Her şey, birçok insanı iyi tanımak ve çeşitli geçmişleri ve konumları olan birçok insanla pozitif sosyal yapılara gömülü güçlü pozitif ilişkilere sahip olmakla ilgilidir (Claridge, 2018).

Bourdieu'nün (1980) sosyal sermayeyi kavramsallaştırması, sermayenin yalnızca ekonomik olmadığını ve toplumsal değiş tokuşların salt kendi çıkarları olmadığını ve tüm biçimleriyle sermayeyi ve karı kapsamı gerektiğinin kabulüne dayanmaktadır (Bourdieu, 1986, 241).

Bourdieu'nün çalışmaları yapısal kısıtlamaları ve sınıf, cinsiyet ve ırka dayalı kurumsal kaynaklara eşit olmayan bir şekilde erişim olduğunu vurgulamaktadır.

Öte yandan internet, daha büyük ve daha esnek sosyal ağların büyümesiyle sonuçlanmıştır. Facebook, LinkedIn, Twitter ve benzeri ağlar, fikirlerin ve bilgilerin hiçbir zaman şahsen buluşamayan ancak profesyonel veya kişisel ilgi alanlarını paylaşan kişiler arasında serbestçe dolanmasına izin vermektedir. Teorik olarak, bunun yanlış veri akışını azaltması gerekmektedir.

Kavramın önde gelen teorisyeni Manuel Castells'den bahsetmeden ağ toplumu hakkında konuşmak uygun değildir. Ağ toplumu kavramı, küreselleşmenin toplumsal etkilerinin yorumlanması ve elektronik iletişim teknolojilerinin toplumdaki rolü ile yakından ilişkilidir. Castells, ağ toplumunu, 'sosyal yapısı mikro elektronik tabanlı bilgi ve iletişim teknolojileriyle desteklenen ağlardan oluşan bir toplum' kavramı olarak tanımlar.' (Castells, 2004). Castells'in kitabında gösterdiği gibi, tarihsel olarak, her zaman sosyal ağlar olmuştur: ağ toplumunu ayıran en önemli faktör, Bilgi İletişim Teknolojilerinin kullanılmasının, yeni tür sosyal ilişkilerin yaratıldığı uzak ağların oluşturulmasına ve sürdürülmesine yardımcı olmasıdır.

Castells'e (1996/2000/2011:218) göre, 20. yüzyılın sonlarında bu yeni sosyal yapının ortaya çıkmasına üç süreç yol açmıştır:

- Sanayi ekonomilerinin açık piyasa yaklaşımına uyum sağlayacak şekilde yeniden yapılandırılması,
- Sivil haklar hareketi, feminist hareket ve çevre hareketi de dahil olmak üzere 1960'ların sonu ve 1970'lerin başlarındaki özgürlük odaklı kültürel hareketler,
- Bilgi ve iletişim teknolojilerinde devrim.

Ağ toplumu kavramının kilit bir yönü, belirli toplumların (ulus devletler veya yerel topluluklar olsun) üretim, tüketim, iletişim ve gücü yapılandıran küresel ağlara dahil edilmekten ve bunlardan dışlanmaktan derinden etkilenmesidir. Castells'in (1996) hipotezi, dışlanmanın, örneğin herkesin bir cep telefonu olması durumunda olduğu gibi, teknolojik değişimin gezegendeki herkesi kucaklamasıyla kademeli olarak silinecek bir fenomen olmadığıdır. Dışlanmanın ağ toplumunun

yerleşik, yapısal bir özelliği olduğunu savunmaktadır. Ağlar, görevleri için değerli olan kişileri ve kaynakları dahil etme ve bu görevlerin yerine getirilmesi için çok az değeri olan veya hiç değeri olmayan diğer kişileri, bölgeleri ve faaliyetleri hariç tutma temelinde işlev görür (Castells, 2004). Farklı ağların farklı gerekçeleri ve dışlanma ve dışlanma coğrafyaları vardır- örneğin, Silikon Vadisi mühendisleri suç ağlarından çok farklı sosyal ve bölgesel alanlar işgal eder.

Ağ toplumunda, küreselleşmenin en önemli etkilerinden biri, herhangi bir zamanda bulunduğumuz yerle ya da başka bir deyişle mekansal konumumuzla daha az ve daha az sınırlı olan ekonomik, sosyal ve politik ilişkiler kurmamızı sağlama biçimidir. Geleneksel toplumlarda, farklı sosyal ilişkiler, gelenekler ve kültürler ayrı alanlarda bulunur ve bireyler en güçlü beklenti ve kurallara uymak zorundadır- örneğin ailelerde, köylerde, kasabalarda, şehirlerde ve ulus devletlerde. Küreselleşen toplumda, bu alanlar bireyleri sınırlama güçlerini yitirir: insanlar küresel kitle iletişim araçları, telefon, faks ve bilgisayar ağı aracılığıyla kişisel temas olmadan iletişim kurabilir ve ortak bir tarih ve paylaşılan yüz yüze ilişkilerle daha az ve daha az bağlantılıdır. Aynı zamanda, önceden var olan gelenekler, uzak değerler ve bilgi biçimleriyle temastan veya bunlardan etkilenmekten kaçınmaz.

Ağ toplumunda değişim ve gelişme için en önemli güçlerden biri, bazı ağların değerlerini ve hedeflerini dayatma çabaları ile başkalarının egemenliklerine direnme çabaları arasındaki gerilimdir.

Castells'e göre güçlendirme, ağ oluşturma (Facebook gibi) ve internet üzerinden bağlanan sosyal hareketler de dahil olmak üzere sosyal medya tarafından güçlendirilmektedir.

Olayların olağanüstü değişimi ve toplumsal müdahale yeniliklerinin kullanılması, çalışmak, oynamak ve önem vermek için temelde daha iyi yaklaşımlara neden olmuş ve güneşin gördüğü hemen hemen her alanda kalıcı bir iz bırakmıştır. Halihazırda milyarlarca insan, dünya ve önemsedikleri kişilerle etkileşime geçmek amacıyla e-posta, Instagram, Facebook, Twitter, WhatsApp, kısa mesaj, paylaşılan fotoğraflar, dijital yayınlar, ses ve video transferleri, çevrimiçi dergiler, sohbet toplantıları ve artırılmış gerçeklik oyun koşulları kullanmaktadır. Muhtemelen çevrimiçi sosyal medya araçlarının en ilgi çekici kısmı, onlara erişimi olan bireyleri, dernekleri ve

ağları daha muhtemel hale getirmek için kullanılabilecek büyük miktarda sosyal bilgi üretmeleridir.

Web tabanlı eğlence, istemciler arasındaki sosyal ilişkiye yardımcı olan bir grup PC ağ tabanlı cihazı bulundurmaktadır. Bu terim birçok kez, örneğin kitlelere içerik aktaran ancak müşteriler tarafından bir içerik oluşturulması veya paylaşılmasıyla çalışmayan TV ve kitaplar gibi ek geleneksel medyadan ayrı olarak kullanılmaktadır. Sanal eğlence, aktarımın (bire-çok) söylemde (çok-çok) değişmesiyle ilişkilidir. Odak noktası, bir bireyin bir bilgi işlem sistemi ile etkileşime girmesinden, dünya giderek daha fazla bağlantılı hale geldikçe sosyal etkileşimi, deneyimi ve kolektif zekayı arttırmaya kadar gelişmiştir. Kullanıcılar, çevrimiçi ortamda bulunan büyük miktarda bilgiyi oluşturma, bulma, paylaşma, değerlendirme ve anlamlandırma konusunda iş birliği yapmak için sosyal medya teknolojilerini kullanabilmektedirler. Kullanıcılar ayrıca diğer bireylerle ve konularla etkileşime girebilmekte, onlar hakkında bilgi edinebilmekte, ilham verebilip takip edebilmektedir. Sosyal eylem ve teknoloji altyapısının yakın zamanda birleşmesi iş birliği için yepyeni olanaklar sunmaktadır. Kullanıcılar, binlerce "benzer" kişinin önceki alışveriş davranışlarına dayanarak bireyselleştirilmiş öneriler alabilmekte ve kitle kaynaklı gerçek zamanlı oylamaya dayalı yüksek ilgi çekici haberler bulabilmektedirler.

Christian Fuchs, Sosyal Medya: Eleştirel Bir Giriş adlı kitabında, sosyal medyanın doğasını daha iyi anlamak için bir dizi soru sormaktadır. Fuchs, sosyal medya hakkında sosyal olanın ne olduğunu, tüm medyanın sosyal olup olmadığını, sosyal olmanın ne anlama geldiğini sormaktadır. Daha önce de belirtildiği gibi psikoloji kadar sosyoloji de bu soruları ele almakta ve uygun bir cevap vermeye çalışmaktaydı. Bazıları, tüm medyanın sosyal olduğunu, çünkü tümünün toplumun bir parçası olduğunu ve toplumun farklı boyutlarının kullandığımız teknolojik eserlerde bulunduğunu iddia etmektedir. Sadece bir bilgisayar, kelime işlemci türünde bir belgenin karşısında oturmak ve İnternete bağlı olmamak, tamamen sosyal olan faaliyetler, şu anlama gelmektedir: Düşündüğünüz ve yazdığınız fikirler, diğer insanların fikirlerine ve toplumda neler olup bittiğine atıfta bulunur. Kelime işlemcisi, tamamı insanlar tarafından belirli nedenlerle ve çalışma koşulları altında tasarlanmış, belirli özelliklere ve işlevlere sahiptir. Yani, bilişsellik sosyal bir faaliyettir (Fuchs, 2021:14).

Buna karşılık, bazıları da tüm medyanın sosyal olamayacağını, yalnızca insanlar arasındaki iletişimi destekleyenlerin sosyal olduğunu ileri sürmektedir. Bütün bunlar bilgisayar aracılı iletişimin başlangıcı hakkındaki tartışmaya yol açmıştır. 21. yüzyılın ilk yarısı modern, günümüzde popüler bilgisayar aracılı iletişimin bir gemisi olarak düşünülebilir. Ancak, Ray Tomlinson'ın ilk internet e-postasını gönderdiği tarih 70'lere kadar uzanmaktadır.

Sosyal medya, çok katmanlı anlamlara sahip olan karmaşık bir terimdir. Sosyal medyayı eleştirel olarak anlamak, diğer şeylerin yanı sıra, toplum bağlamında internetteki farklı sosyallik biçimleriyle ilgilenmek anlamına gelmektedir. 2013'te en sık erişilen web sitelerini 2000'de popüler olanlarla karşılaştırsak, 2000'de en çok erişilen sitelerin MSN, Yahoo, Excite, AOL, Microsoft, Daum, eBay ve Altavista olduğunu görürüz. 5 Oysa 2013'te dünyanın en çok erişilen web siteleri arasında Google, Facebook, YouTube, Yahoo!, Baidu, Wikipedia, Windows Live, QQ, Amazon ve Twitter, Blogspot, LinkedIn, WordPress yer yer almaktadır. Örneğin Facebook, Wikipedia, Twitter, Amazon, Google, Instagram, Pinterest ve IMDB, 2022'de en çok ziyaret edilen sitelerdir. Aradaki fark, bu platformların artık sosyal ağ sitelerini (Facebook, LinkedIn), video paylaşım sitelerini (YouTube), blogları (Blogspot, WordPress), wiki'leri (Wikipedia) ve mikroblogları (Twitter, Weibo) içeriyor olmasıdır. Facebook gibi siteleri diğerlerinden farklı kılan, web sayfaları, web gönderileri, dijital fotoğraf, dijital video, tartışma grubu, ziyaretçi defteri, arkadaş listeleri veya arama motorları gibi birçok medya ve bilgi ve iletişim teknolojisini birleştiren ve birbiriyle entegre olan platformlar olmalarıdır. Bu teknolojilerin çoğu sosyal ağ araçlarının kendileridir. Sosyal paylaşım siteleri, kullanıcı tarafından oluşturulan içerik paylaşım siteleri, bloglar, mikrobloglar ve wikiler, tıpkı diğer tüm medya türleri gibi, terimin geniş manasıyla, bilgi olarak sosyaldir. Bunların bazıları iletişimi, ortak çalışmayı, içerik paylaşımını veya topluluk oluşturmaya desteklemektedir. Bu son üç sosyalleşme türü, Facebook, LinkedIn, Wikipedia ve YouTube gibi platformların yükselişi nedeniyle World Wide Web'de (www) daha önemli hale gelmiştir (Fuchs, 2021:17).

Sosyal medya, küreselleşme içinde kültürel çeşitliliği, yenilikçiliği ve belirli özgürlük türlerini destekleyen eğilimlerin kanıtı olarak hizmet eder.

1.3. Dijital Sosyal Ağlarda Temsil ve Katılım Formları

Dijital ortamda sosyal medyaya katılım şekilleri ve gösterimi birçok bilimsel tartışmayı gündeme getiren konudur. Henry Jenkins (2006, 2008), Christian Fuchs (2021), Van Dijck (2013), Clay Shirky (2008), Mikko Villi (2012), Janne Matikainen (2012) gibi yazarlar ve diğerleri sosyal medyanın yayılabilir olması ve katılımcı kültür kavramlarına ilişkin soruları gündeme getirmişlerdir. Ayrıca sosyal medyaya katılımın ve gösterimin metodolojik olarak zorlayıcı olduğu konusunda ortak görüşe sahiplerdir.

Van Dijck (2013), sosyal medyanın toplumsal faaliyetleri nasıl kolaylaştırdığından bahsetmiş ve sosyal medyaya katılımın insan iş birliğini vurguladığını savunmuştur. Sorun, katılım kavramı aşırı kullanıldığında ortaya çıkar (Carpentier, 2011:351-352). Bu yaklaşım, katılımı iktidarla bağlantılı politik-ideolojik bir kavram olarak vurgulamaktır. Carpentier (2011), katılımın siyasi gerçeklerimize derinden gömülü olduğunu ve bu nedenle uzun süreli, yoğun ideolojik mücadelelerin nesnesi olduğunu iddia etmiştir. Carpentier ayrıca katılımı etkileşimden yapısal olarak farklı olarak değerlendirir. Ona göre etkileşim, katılımın önemli bir koşulu olmaya devam ediyor ancak katılımı eşitlemez. Katılımın aksine etkileşimin böyle bir politik anlamı yoktur çünkü katılım güç dinamiklerini gerektirir ve etkileşim gerektirmez (Matikainen, 2015:43).

Literatür taramaları iktidarla o kadar bağlantılı olmayan ve siyasi çağrışımları olmayan katılımın etkileşime daha yakından analiz edilmesinin mümkün olduğunu göstermiştir. Christian Fuchs (2021) ve Henry Jenkins (2006), diğerlerinden bir adım daha ileri giderek ayrıntılı bir şekilde katılımcı kültür modelini sunmuşlardır. Fuchs'a (2021) göre katılımcı kültür; kullanıcılar, izleyiciler, tüketiciler ve takipçilerin sosyal medya platformlarında içerik oluştururken kültür oluşturmaya dahil olduklarını belirtmek için kullanılan bir terimdir (Fuchs, 2021). Facebook, TikTok, Instagram vb. platformlarda video veya fotoğrafların yüklenmesi ve düzenlenmesi, Wikipedia'ya makalelerin yüklenmesiyle yapılan katkılar Fuchs'un görüşüne örnektir.

Jenkins, katılımcı kültürü kullanıcıların ve diğer tüketicilerin katılımcılar arasındaki etkileşim de dahil olmak üzere yeni içeriğin oluşturulması ve yayılmasında etkin rol alan katılımcı kültürün bir parçası olan “tüketici toplum” olarak tanımlar (Jenkins, 2008:331).

Jenkins katılımcılığı aşağıdaki özelliklere sahip bir kültür olarak tanımlar:

- a. Sanatsal ifade ve sivil katılıma göre düşük engeller,
- b. Kreasyonlar oluşturmak ve başkalarıyla paylaşmak için güçlü destek,
- c. Tecrübeli kişiler tarafından bilinenlerin yeni başlayanlara aktarıldığı resmi olmayan danışmanlık türleri,
- d. Katkılarının önemli olduğuna inanılan katılımcılar,
- e. Etkileşim ile birbirleriyle bir dereceye kadar sosyal bağ hisseden kişiler (Jenkins vd., 2009).

Fuchs, Jenkins'in katılımcı kültürü olumlayan bu bakış açısını eleştirmiştir. Jenkins, katılımın insanların internette buluşup topluluklar oluşturması, içerik oluşturup paylaşması anlamına geldiğini ifade etmiştir ancak Fuchs bu görüşe katılmamıştır. Fuchs, kültürelci katılım anlayışı nedeniyle Jenkins'in katılımcı demokrasi kavramını görmezden geldiğini belirtmiştir. Katılımcı demokrasi ekonomik, politik ve kültürel boyutları taşıyan bir terimdir. Fuchs, Jenkins'in platformların mülkiyeti, toplu karar verme, kar, sınıf ve maddi faydaların dağılımı hakkındaki soruları görmezden geldiğini söylemiştir (Fuchs, 2016). Dahası, Jenkins'in katılımcı kültür hakkındaki çalışmaları eleştirel düşünmeyi değil, yalnızca şirket bağlamında iyi işleyen faaliyetleri içerir. Bunlar dijital okuryazarlığın temel unsurları olarak kabul edilen kolektif zeka, ağ oluşturma ve çoklu görevlerdir. Fuchs ayrıca Jenkins'in yaklaşımının teorik olarak temellenmediğine ve çok indirgemeci olduğuna inanmıştır. Jenkins, Ford ve Gree (2013:193) katılımcı kültürün göreceli olduğunu ve Fuchs'un çok dışlayıcı olduğunu düşünerek her kullanıcının tam olarak katılabileceği bir toplumda yaşamadığımızı ve asla yaşayamayacağımızı savunmuşlardır.

Sosyal medya ve katılımcı kültüre bakış açısı söz konusu olduğunda Jenkins, çağdaş medya platformlarının tüketicilere üretim süreçlerine katılma özgürlüğü vererek onları güçlendirdiğini ve katılımcı kültürün kültürel çeşitliliği ilerlettiğine inanmıştır (Jenkins, 2008:268), ancak tüm seslerin aynı güce sahip olmadığı ve üretilen içeriğin ve seslerin sıklıkla marjinalleştirildiği göz ardı edilir çünkü görünürlük, çağdaş kültürde medya şirketleri gibi içerik üreticilerin satın alabileceği merkezi bir kaynaktır (Fuchs, 2016:162). Fuchs'a göre (2021) Youtube, Twitter ve Facebook'ta siyaset mümkündür, ancak yaygın değildir. Kullanıcıların ağırlıklı odak noktası siyasi içeriği olmayan eğlenceli içerik paylaşımlarıdır. Web 2.0 şirketleri ve onların sağladıkları kullanım

katılımcı demokrasinin bir ifadesi değildir. Şirketler internete hakim olduğu sürece, katılımcı olmayacaktır.

Katılımcılar yalnızca kurumsal egemenliğe direnen ve kullanıcıların Wikipedia gibi ticari olmayan, kar amacı gütmeyen internet projeleri oluşturma ve yeniden üretme faaliyetlerinin olduğu alanlarda bulunabilirler (Fuchs, 2016:165).

Katılımcılar sosyal medya kullanıcıları, tüketiciler, üreticiler, distribütörler veya ürünler olabilir. Bununla ilgili olarak, Noguera Vivo ve diğerleri tarafından 2013 yılında yapılan bir araştırmada, sosyal medyanın iyi bilinen yanları hakkında şunları yazmıştır: ‘bunun için ödeme yapmıyorsanız, müşteri değilsiniz bir ürünsünüz’ (Vivo vd., 2013). Bu açıdan bakıldığında, sosyal medya şirketlerinin kullanıcılarının kendileri hakkında sağladıkları verilerin sosyal medya şirketlerinin işlerinde kullandıkları ürünler olduğu argümanı izlenmektedir (Villi ve Matikainen 2016:111).

Schafer (2011), etkileşim sürecinin aslında daha önce pasif olan izleyicileri aktif kullanıcılara ve internetteki kültürel değerlerin yaratıcılarına dönüştürdüğünü belirtmektedir. Kullanıcı terimi çok daha fazla değer getirmiş ve etkileşim sürecini daha iyi açıklamıştır. Pasif kitle, mesajlaşma, tweetleme, paylaşma, oluşturma veya yükleme gibi çağdaş sosyal medya deneyimleriyle pek ilişkili değildir. Schafer (2011) ayrıca açık ve örtük katılım biçimleri terimlerini de ortaya koymuştur.

Açık katılım biçimi, medya metinleri üretmeyi içerir ve ‘pro’ yönü vardır. Açık katılım, kullanıcı tarafından oluşturulan içerikle yakından bağlantılı olan üretmek (*production*), üretim (*produsage*) ve tüketicilikle (*prosumerism*) ilgilidir. Bu aynı zamanda kullanıcıların içerik oluşturma ve geliştirmeye daha fazla dahil olmaya karar verdikleri anlamına gelir. Öte yandan, örtük katılım biçimleri kasıtlı üretimi içermez. Örtük katılım, tamamen otomatik kullanıcı katılımı ile ilgilidir. Instagram hesabınızın, Facebook hesabınıza bağlanması örtük katılım biçiminin mükemmel bir örneğidir.

Açık ve örtük katılım biçimleriyle ilgili olarak Jonsson ve Ornebring (2011), katılım düzeylerini düşük, orta ve yüksek katılım düzeylerine göre bir ayrım önermişlerdir. Düşük katılım düzeyine sahip kullanıcılar tüketici, orta düzeyde katılım gösteren kullanıcılar üreten tüketici ve yüksek düzeyde katılım gösteren kullanıcılar üretici olarak kabul edilmiştir.

1.4. Dijital Sosyal Ağların Sunduğu Olanaklar

İnternet, şimdiye dek en hızlı büyüyen medya türüdür. Televizyonun ve radyonun 50 milyon kullanıcı kazanması 13 yıl sürerken 38, internet bunu sadece dört yıl içinde başarmıştır. İnsanların televizyondan ya da örneğin radyodan vazgeçmesi ilginçtir ki internetten vazgeçmesinden daha kolaydır. İnternetin gelişmesiyle kullanıcılarına ücretsiz çevrim içi iletişim kurma hizmeti sağlayan sosyal ağlar da gelişmiştir. İlk modern sosyal ağ "Six Degrees"dir ve 1997'de başlatılmıştır. Site profili oluşturma ve arkadaş edinme olanağı sağlamıştır, ancak bugün artık işlevsel değildir.

Örneğin Facebook'u bir durum ve fotoğraf paylaşmak ve Facebook gruplarını açmak için kullanan sosyal ağ üyelerinin genellikle daha genç insanlar olduğu düşünülmektedir. Ancak son zamanlarda, sosyal ağların üyeleri, şirketlerinin sayfalarını sosyal ağlarda açan iş adamları haline gelmektedir. Sosyal ağlar, bilmek istediğiniz şeyleri hedeflemeye dair birçok yol sunmaktadır.

Dünya Ekonomik Forumu (DEF), dijital sosyal medya kullanımının getirdiği fayda ve fırsatlara özel bir önem vermiştir. DEF, 2016 tarihli raporu olan Dijital Medya ve Toplumun Hiper Bağlantılı Bir Çağda Etkileri adlı raporunda dijital sosyal medyanın faydalarını 4 kısma ayırmıştır. O kısımlar şu şekilde açıklanmaktadır:

Dijital medya sosyal etkileşimi kolaylaştırmakta ve insanları güçlendirmektedir

İnsanlar, kullanıcıların zaman ve konumun ötesinde arkadaşlıklarını sürdürmelerine olanak tanıyan dijital medya nedeniyle daha önce hiç hayal edilemeyecek şekilde birbirine bağlı olmaktadır. Sosyal olarak izole olan veya yakın fiziksel topluluklarından ayrı olan kişilerin, benzer düşünen veya benzer durumlarda olan diğer kişilerle bağlantı kurmasını sağlamaktadır. Dijital

medya ayrıca sosyal, ekonomik, kültürel, politik, dini ve ideolojik bölünmeler arasındaki bağlantıları kolaylaştırarak daha fazla anlayışa olanak tanımaktadır.

Birçok kişi empati göstermek ve duygusal olarak sıkıntılı zamanlarda da dahil olmak üzere arkadaşlarından ve ailesinden destek almak için sosyal medya platformlarına erişim sağlamaktadır. Bu, insanların ilişkilerini ve iletişim halinde kalma yeteneklerini ve arkadaşların ve ailenin ihtiyaçlarındaki sevdiklerini belirleme ve onlara yardım etme yeteneklerini zenginleştirmektedir. Pew Araştırma Merkezi tarafından 2015'te yapılan bir araştırmaya göre, sosyal teknolojinin kullanımı, daha fazla sayıda yakın sırdaşın yanı sıra daha geniş ve daha çeşitli bir sosyal çevreye sahip olmakla ilişkili olmuştur. Başka bir Pew anketi, gençlerin %57'sinin çevrimiçi olarak yeni bir arkadaş edindiklerini ve %83'ünün sosyal medyanın arkadaşlarının yaşamları hakkında kendilerini daha iletişim halinde ve bilgili hissettirdiğini belirttiğini göstermiştir (PEW araştırma merkezi, 2015).

Günümüzde, arkadaşlık dijital olarak başlamaktadır. Sosyal medya ve çevrimiçi oyunlar sayesinde arkadaş edinmek birçok seviyede basit hale gelmiştir. 2015'ten itibaren *dijital teknoloji ve gençler üzerine yapılan tartışmalar* üzerine yapılan bir araştırma, sosyal konularla başa çıkmak için dijital sosyal ağları kullanan ergenlerin mevcut arkadaşlıklarını ve ilişkilerinin kalitesini artırdığını göstermiştir. Öte yandan, sosyal problemlerden kaçmak için çevrimiçi sosyal ağları kullananlar daha az mutlu olma eğilimindedir (Gray, 2015). Sosyal etkileşimi kolaylaştırarak, dijital medya bazı kullanıcıların stresini azaltmaktadır.

Dijital medya insanlara ses vermekte, sivil katılımı artırmakta ve toplulukların oluşturulmasını kolaylaştırmaktadır

Geleneksel medya tarihsel olarak kamuoyunu bilgilendirmede ve kamuoyunun dikkatini belirli konulara yoğunlaştırmada önemli bir rol oynamış olsa da dijital medya artık insanlık krizlerine verilen tepkiyi artırmaya ve etkilenenlere destek sağlamaya yardımcı olmaktadır. 2011-2012 yıllarındaki Arap Baharı boyunca kaynak toplamak, protestoları koordine etmek ve olaylara uluslararası ilgi çekmek için dijital medya kullanılmıştır (Wihbey, 2017). Sadece iki gün içinde, dünyanın dört bir yanındaki kullanıcılar, dijital medya aracılığıyla 2015 Nepal depreminin kurbanları için 2 milyon dolar toplamıştır. Suriye'deki iç savaştan kaçan mülteciler için, Google

Haritalar ve Facebook grupları yalnızca seyahat rotalarını planlamakla kalmayıp aynı zamanda insan kaçakçılarından kaçınmalarına da yardımcı olmuştur (Goldberg, 2015).

Dijital medya aynı zamanda dünya genelinde bilgi paylaşımını geliştirerek bireylerin gerçeklere, sayılara, istatistiklere ve diğer verilere çok daha kolay erişebilmelerini ve bilgilerin çok daha hızlı yayılabilmesini sağlamıştır. Bu sadece bireylerin olaylar geliştikçe gerçek zamanlı olarak cevap vermelerine izin vermekle kalmayıp aynı zamanda hükümetlerin yolsuzluğunun ve eşit olmayan ekonomik uygulamalarının ortaya çıkarılmasına da yardımcı olmaktadır. Örneğin, bir ilaç firması belirli bir ilacın fiyatını yüzde 5.000'den fazla artırma niyeti olduğunu açıkladığında, bu konudaki infial hemen sosyal medya aracılığıyla yayılmış ve firmanın geri adım atmasına neden olmuştur (Mitchell ve Helsel, 2015).

Dünyanın dört bir yanındaki insanlar gruplar oluşturmak, eylemler düzenlemek ve çeşitli sorunlar hakkında görüşlerini bildirmek için dijital medyayı kullanmaktadır. İnternetin hemen her alanında insanlar çevrimiçi dilekçe imzalamak ve hayır kurumuna bağış yaparak daha çok önemsedikleri konularda harekete geçebilmektedir. İnsanların imza kampanyası başlatmasına ve hedeflerini ulaşmalarını sağlayan Change.org internet sitesine göre, 196 ülkede 123 milyondan fazla kullanıcının yaklaşık 15.000 konuda amaçlarına ulaşmalarına yardımcı olmuştur (www.change.org). Benzer şekilde, dijital medya, insanların belirli hedeflerini finansal olarak desteklemelerine yardımcı olmaktadır.

Dijital medyanın sivil katılım üzerindeki etkisi üzerine yapılan çalışmaların sonuçları çeşitlilik göstermektedir. Kanada'daki Grant MacEwan Üniversitesi'nden Shelley Boulianne, sosyal paylaşım sitelerinin çevrimdışı davranış üzerindeki etkilerini araştırmak için bir 2015 yılında bir meta çalışması uygulamıştır. Sosyal paylaşım sitelerinin kullanımı ile seçim kampanyasına katılım arasında zayıf bir ilişki olsa da sivil katılımı ilişkinin daha güçlü olduğunu bulmuştur (Wihbey, 2015). Bununla birlikte, araştırmalar sosyal medya açıklamalarının oylama eğilimleri üzerinde önemli bir etkisi olabileceğini göstermektedir. Amerika Birleşik Devletleri'ndeki 2010 seçimleri sırasında yapılan araştırmalar, Facebook'ta yayınlanan ve seçim gününde arkadaşlarıyla ortak olan belirli ifadelerin "yaklaşık 60.000 seçmen tarafından doğrudan katılımı artırdığını ve dolaylı olarak

280.000 seçmen tarafından sosyal bulaşma yoluyla toplam 340.000 oy daha artırdığını bulmuştur (Bond vd., 2012:295-298).

Dijital medya işlerin nasıl yapıldığını değiştirmekte, üretkenliği artırmakta ve işçiler ve işverenler için esnekliği artırmaktadır

İçerik ve veri dijitalleştirmesinin yanı sıra yeni dijital iletişim teknolojileri, işin nerede, ne zaman, nasıl ve kimler tarafından yapıldığı konusunda yeni olanaklar sağlamıştır. Bunun sonucunda iş ilişkisinin doğası değişmektedir. Dijital verilerin kullanılabilirliği, yüksek hızlı internet ve gelişmiş mesaj, ses ve video teknolojileri sayesinde artık her yerde ve her zaman birçok iş yapılabilmektedir.

2020'nin ilk çeyreğinden bu yana, uzaktan çalışma alışkanlıkları ve beklentileri değişmiştir. İşverenler, tüm çalışanlarının evden çalışmasını beklememişlerdir, ancak teknolojik gelişmeler ve yaratıcılık sayesinde, bu birçoğu için iyi işlev görmektedir. Dünya genelinde gittikçe daha fazla sayıda kuruluş, uzaktan çalışan personelleri için esnek saatler benimsemekte ve bu da yeni uzaktan çalışma eğilimleri ve alternatifleriyle sonuçlanmaktadır. Upwork¹, işgücünün %22'sinin (36.2 Milyon Amerikalı) 2025 yılına kadar uzaktan çalışacağını tahmin etmektedir (Upwork, 2020).

Dijitalleşme bu eğilimin en önemli etkenlerinden biridir. 2015 yılı Dijital Medya Araştırma Sonuçları², katılımcıların, dijital medyanın, kişisel veya kamusal hayatlarını, iş bulma, çalışma, kendilerini profesyonel olarak geliştirme ve iş arkadaşları ile iş birliği yapma yetenekleri konusunda daha olumlu bir etkiye sahip olduğunu bulmuştur (World Economic Forum, 2016).

Twitter, Facebook ve LinkedIn gibi profesyonel iletişim ve iş birliği yapma ağları, 2014 yılında çevrimiçi profesyoneller için önemli araçlar olarak değerlendirilmese de sosyal ağların parlak bir geleceği olduğu açıktı. Örneğin, 2015 yılında İskoçya Kraliyet Bankası, hiyerarşik olmayan iletişimi ve tartışmayı teşvik ettiğinden dolayı "iş birliğini desteklemek ve çalışanların daha hızlı ve daha verimli bir şekilde bağlantı kurmasına olanak sağlamak" için "İşyerinde Facebook"u

¹ Upwork, eski adıyla Elance-oDesk, Amerikalı bir freelance platformudur. 2015 yılında Elance-oDesk Upwork olarak yeniden markalanmış ve şirketin tam adı artık Upwork Global Inc. olmuştur. Upwork şu anda Santa Clara ve San Francisco, Kaliforniya'da bulunmaktadır.

² <http://reports.weforum.org/human-implications-of-digital-media-2016/tables/>

(*Facebook at Work*) başlatmıştır (Slater-Robins, 2015). Böyle bir örnek, sosyal ağların sunabileceği gelecek ve fırsatlar hakkındaki ilerici düşüncüyü bir kez daha doğrulamaktadır.

Diğer bir örnek ise, son yıllarda en çok değer verilen girişimlerden biri olan Slack'le ilgilidir³. Slack örneği, işle ilgili neredeyse tüm bilgi ve verilerin günlük 10 milyondan fazla aktif kullanıcıyla tek bir platformda nasıl yönetilebileceğini göstermektedir. Kullanıcıları, Slack'in e-posta hacmini neredeyse yarı yarıya azalttığını, şeffaflığı ve çevrimdışı kültürü önemli ölçüde artırdığını ve genel üretkenliği üçte bir oranında artırdığını iddia etmektedirler (Slack, 2020).

Dijitalleşmenin ve dijital medyanın izin verdiği iş değişikliklerinden çalışanlar, şirketler ve toplum bir bütün olarak yararlanmaktadır. Yüksek üretkenliğin de ötesinde, dijital medyanın daha fazla esnek olması, insanların hem çalışan hem de bakım veren olarak birçok görevi düzgün bir şekilde dengelemeleri için çok önemli olan daha iyi bir çalışma-yaşam entegrasyonuna olanak tanımaktadır. Daha büyük ölçekten bakıldığında, daha fazla iş esnekliği, uzak yerlerde yaşayan, daha az hareketli olan veya gelişmekte olan veya düşük ekonomiye sahip ülkelerde yaşayan insanlar için istihdam beklentilerinin eşitlenmesine ve küreselleşmesine yardımcı olmaktadır.

Dijital medya, şirketler tarafından personel ile iletişim ve bağlantı kurmak için kullanılabilmektedir ve kullanılmalıdır da. Sosyal girişim teknolojileri, bir işletmenin içinde bir topluluk duygusu yaratmak için idealdir. Örneğin Guru, Upwork, Freelancer ve Fiverr gibi yetenek platformları, serbest araçların işletmelerle eşleştirilmesini kolaylaştırmakta ve onlara yeni iş olanakları sağlamaktadır. Gelişen "esnek ekonomi"deki çalışanlar artık belirlenmiş iş tanımlarına sahip tam zamanlı işlere sahip olmayabilmekte, bunun yerine belirli bir süre içinde belirli faaliyetler için işe alınabilmektedirler.

³ Slack, Amerikan yazılım şirketi Slack Technologies tarafından geliştirilen ve şimdi Salesforce'a ait olan tescilli bir iletişim platformudur. Slack, konulara göre düzenlenmiş kalıcı sohbet odaları, özel gruplar ve doğrudan mesajlaşma dahil olmak üzere birçok IRC tarzı özellik sunmaktadır.

Dijital medya, geleceğin becerilerini geliştirmek ve etkilemek için eğitim ve yaşam boyu öğrenmeyi kolaylaştırabilmektedir

Rutin olmayan analitik ve kişilerarası beceriler gibi üst düzey yetenekler, iş piyasasında giderek daha fazla talep görmektedir. En önemlileri arasında dijital, bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığının yanı sıra yaratıcı problem çözme ve iş birliği gibi nitelikler de yer almaktadır. Esneklik, sosyal farkındalık ve kültürel farkındalık gibi kişilik özellikleri de geliştirilmelidir. Genç yaşlardan itibaren dijital okuryazarlık ve dijital beceriler geliştirmek, insanların yaşamlarını daha başarılı bir şekilde yönlendirmelerine, istihdam edilebilirliklerini artırmalarına ve topluma katılmalarına olanak tanımaktadır; bunların hepsi dünyayı daha iyi, daha adil bir yer haline getirmeye katkıda bulunabilecektir. Bu, dijital medya kullanımının artmasıyla desteklenmektedir.

Oxford Economics tarafından Willis Towers Watson çalışanları ile ortaklaşa yürütülen bir araştırma olan Global Talent 2021'e göre, çalışanlar, değişen ihtiyaçlara daha uyumlu olmalı ve sürekli olarak yeni yetenekler öğrenmeli ve edinmelidir. Dijital beceriler, çevik düşünme becerileri, kişilerarası ve iletişim becerileri ve global işletme yetenekleri gelecek için en önemli yetkinlikler olarak vurgulanmıştır (Oxford Economics, 2021).

Dijital liderlik (dijital stratejinin uygulanmasına izin vermek) büyük bir öneme sahiptir. Dijital eğilimleri algılamak ve bunları tahmin etmek, bunların işle ilgili sonuçlarını kavramak ve güncel kalmak için teknolojiden yararlanmak amacıyla, yöneticilerin ve liderlerin gerekli bilgi ve becerilere ihtiyacı vardır.

Öğretimi ve kendi kendine eğitim almayı destekleyerek, dijital medya ve teknoloji, beceri eksikliklerini kapatmaya yardımcı olabilmektedir. Öğrenme kaynakları daha ucuz bir maliyetle ve daha yüksek kalitede daha yaygın olarak kullanılabilir hale getirilebilmektedir. Dijital medya, öğrenme teknolojisini yaygın olarak kullanılan platformlara entegre ederek ya da öğrenciler ve eğitimciler arasındaki iletişimi (örn. öğretim, danışmanlık ve koçluk) sağlamak için dijital medya kullanarak yaşam boyu öğrenmeyi desteklemek amacıyla kullanılabilir. Dijital medya, özellikle genç, teknolojik açıdan bilinçli profesyoneller olmak üzere bir çalışanı işe alma ve ona kaynak sağlamak için giderek daha fazla kullanılmaktadır. Farklı sektörler arasındaki yetenek

havuzları, yeni yeteneklere olan talebi karşılamak ve aynı zamanda insanların kariyerlerini ilerletmeleri için fırsatlar sağlamak için başka bir yöntem olabilecektir.

1.4.1. Enformasyona erişim

Castells (1996), ortaya çıkmakta olan sanayi sonrası topluma atıfta bulunmak için "Bilgi Toplumu" terimini kullanmıştır. "Enformasyon" ve "bilgi" terimleri, genellikle bilgi toplumu kavramıyla ilişkilendirilse de günlük dilde sıklıkla birbiriyle karıştırılmakta, bu da bir terimin diğerinin yerine kullanılabileceği yanılgısına yol açmaktadır. Günümüzde "enformasyon" ve "bilgi" terimleri sıklıkla birbirlerinin yerine kullanılmakta ve hatta birbirleriyle karıştırılmaktadır. Ancak bu iki kavram arasında farklılıklar bulunmaktadır. Enformasyon ve bilgi üzerine yapılan önceki araştırmalara dayanarak bu farklılıkları vurgulamak, kafa karışıklığını ortadan kaldırmaya yardımcı olacaktır.

Bilgi, toplumsal olarak inşa edilir ve bu nedenle "bilgi"nin oluşması için bir zihnin başka bir zihinle karşılaşması ve etkileşime girmesi gerekir. Bilginin kaynağı, farklı düşünce akımlarınca farklı şekillerde açıklanmıştır. Örneğin, Rasyonalistler, bilginin kaynağının 'akıl' olduğuna inanırlar. Onlara göre, bilgi yalnızca 'akıl' ile elde edilebilir. Sistematik bir felsefi görüş olarak 17. ve 18. yüzyıllarda ortaya çıkan Empirizme göre ise insan zihni doğuştan boş bir levha gibidir. Bu akıma göre zihin ancak nesnelerle karşılaştığında bilgi üretebilir. Empirizm, bilginin elde edilmesinde 'nesne'ye, yani 'dış dünya'ya vurgu yapar (Arslan, 2012). Bilgi, belirli bir tanımının yapılmasının zor olması, anlamının zaman içinde ve farklı disiplinlerde zenginleşmesi ve kapsamlı bir içeriğe sahip olması nedeniyle insan zihniyle etkileşime ihtiyaç duyan bir kavramdır. Bilgi, teolojiden pozitif bilimlere doğru ilerleyen bir yapıya sahiptir.

Bilgi toplumunda kimi zaman bilgi kavramının yerini alan bir başka kavram da "enformasyon" dur. Bu çalışmada, enformasyon ve bilginin farklı niteliklere sahip olduğu kabul edildiğinden, öncelikle enformasyonun anlamsal olarak ele alınması ve sonrasında bilgi ile ilişkisinin incelenmesi uygun görülmüştür (Cansever, 2016). Bilgi ve enformasyon kavramları, birbirleriyle sıkı bir ilişkiye sahip olsalar da aynı zamanda farklı anlamlar taşıyan ve farklı olguları ifade eden iki ayrı kavramdır. Davenport ve Prusak (2001:21), bu farklılığı vurgulayarak, "bilgi,

veri ya da enformasyon anlamına gelmez; her ne kadar bu iki kavramla yakın bir ilişki içerisinde olsa da" şeklinde ifade etmişlerdir. Bu çerçevede, bilgi kavramı uzmanlar tarafından farklı perspektiflerden değerlendirilmiştir ve bu da literatürde çeşitli bilgi tanımlarının bulunmasına yol açmıştır.

Barutçugil (2002:10), bilgiyi "insanın çevresinde olanları tam ve doğru bir şekilde kavramasını sağlayan kişiselleştirilmiş enformasyon" olarak tanımlamış ve bilginin kendini "düşünceler, öngörüler, sezgiler, fikirler, çıkarımlar, uygulamalar ve yaşanan deneyimler" gibi birçok şekilde gösterdiğini açıklamıştır. Bu tanıma göre, bilgi sadece ham veri veya basit bir bilgi parçası olmanın ötesinde, bireyin anlama, yorumlama ve içselleştirme süreci sonucunda elde ettiği zengin bir yapıdır.

Celep ve Çetin (2003:7) ise, bilgiyi veri veya enformasyondan ayrı olarak incelemenin önemli olduğunu belirtmektedir. Onlara göre, veriler sadece ham gerçeklik parçalarıdır ve enformasyon bu verilerin işlenmesi ve anlamlandırılmasıyla ortaya çıkar. Ancak bilgi, bireyin bu enformasyonu anlaması, içselleştirmesi ve kullanması sürecinde ortaya çıkan bir değerdir. Dolayısıyla, bilgi kavramı, sadece veri ve enformasyonun ötesinde, bireyin deneyimlerine, düşüncelerine ve anlayışına dayanan bir yapıyı ifade etmektedir.

Bu şekilde, bilgi ve enformasyon kavramlarının birbirinden farklı olduğu ve her birinin kendi özellikleri ve değerleri olduğu açık bir şekilde anlaşılmaktadır. Bilgi, birçok boyutta ve farklı perspektiflerden değerlendirilen bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır, bu da konuyla ilgili literatürde çeşitlilik ve zenginlik sağlamaktadır.

Davenport ve Prusak (2001:24), enformasyonu bir "belge, görsel ya da işitsel mesaj" olarak tanımlamışlar ve enformasyonun, mesajlarda olduğu gibi, bir vericinin ve bir alıcının varlığına işaret ettiğini belirtmişlerdir. Enformasyonun, alıcının bir konu hakkındaki düşüncelerini değiştiren, bakış açısında ya da anlayışında farklılık yaratan ve davranışları üzerinde etkisi olan niteliklerine odaklanmışlardır. Nitekim söz konusu yazarlar verdikleri tanımın devamında şu ifadelerle değinmişlerdir: "Her mesajda olduğu gibi enformasyonda da bir verici ve bir de alıcı vardır. Enformasyonun amacı, alıcının bir konudaki düşüncelerini değiştirmek, değerlendirmesi

ya da davranışı üzerinde bir etki yaratmaktır. Enformasyon alıcısını biçimlendirmek zorundadır ve onun bakış açısında ya da anlayışında bir fark yaratmalıdır. Bu bağlamda enformasyon fark yaratan veridir” (Yılmaz, 2009:99). Alakuş (1991) ise çalışmasında, enformasyonun altı farklı özelliğinden bahsetmiştir. Bu özellikler (Cansever, 2016:45):

1. Nicelik: Ölçülebilir sayısal özellikleridir. Örneğin, belge, sayfa, sözcük, resim, simge, bayt vs. sayısı
2. İçeriği: Anlamı
3. Yapısal özelliği: Hangi ortamda ve nasıl bir düzen içinde ifade edildiği
4. Dili: Simgeler, alfabeler, kodlar vb.
5. Niteliği: Bütünlüğü, kapsamlılığı, doğruluğu, güncelliği, güvenilirliği, geçerliliği vb.
6. Süreci: Değerinden kaybetmeden geçerliğini koruma süreci (Akt. Yalvaç, 2001).

Verilen altı özellik, enformasyonun kavramsal olarak anlaşılmasına rehberlik eden somut veriler olarak nitelendirilebilir. Bu nedenle enformasyon, ölçülebilir bir niceliğe sahip, belirli bir içeriği ve yapısal özellikleri olan, kendine özgü bir dili ve niteliği olan bir süreç olarak değerlendirilebilir (Cansever, 2016:46).

Bilgi toplumunda, bilginin temeli olarak kabul edilen ve önemli anlamlar taşıyan iki kavram sıklıkla kullanılmaktadır: "enformasyon" ve "bilgi". Günümüzde bu iki terim sıklıkla birbirinin yerine kullanılmakta ve bu kullanım kavramlar hakkında yanlış anlamalara yol açmaktadır. Bunun nedeni, enformasyon ve bilgi arasındaki farkın göz ardı edilmesidir. Enformasyon ve bilgi birbiriyle yakından ilişkilidir ancak farklı anlamlara sahip iki farklı kavramdır. Enformasyon karmaşık bir içeriğe sahiptir, sözlü veya yazılı olarak iletilebilir ve rastgele bir karaktere sahiptir. Bilgi ise basit ve anlaşılabilir bir içeriğe sahiptir, sistematiktir, insan emeğinin ürünüdür, aktarılamaz, kendi iç tutarlılığı vardır ve kalıcı özelliklere sahiptir. İnsanlık tarihinde teknolojik ilerlemenin izlediği yola baktığımızda, bu ilerleme ve gelişmenin her alanda bilgi birikimi sayesinde gerçekleştiği söylenebilir. İlerlemenin kesintisiz olduğu, değişim ve gelişimin el ele gittiği günümüz dünyasında "bilgi ve enformasyon" kavramlarının doğru kullanılması önem arz etmektedir. Literatürde hem "enformasyon" hem de "bilgi" üzerine çok sayıda teorik çalışma bulunmakla birlikte, teorik çalışmaları destekleyen pratik çalışmalar kavram kargaşasının giderilmesinde etkili olabilmektedir. Bu nedenle toplumun farklı kesimlerinin bu kavramları nasıl

algıladığına odaklanan pratik çalışmaların, halkın kavramları anlama biçimini tespit etmede faydalı olabileceği ve böylece kavram kargaşasını ortadan kaldırmak için çeşitli yollar geliştirilebileceği düşünülmektedir (Cansever, 2016).

İnternete olan erişim son on yılda önemli ölçüde artmıştır. Bu artış bilgiye daha kolay erişim sağlamıştır. Ancak dijital beceri ve yetkinliklerin geliştirilmesi ile bilgiye erişim orantılı olarak takip edilmemiştir. Bu, büyük miktarda yanlış bilgi ve dezenformasyonun yayılma olasılığına sebep olmaktadır. Tüm teknolojik gelişmelere rağmen toplum, dijital ve bilgi becerilerinin yetersizliğinden dolayı doğru ile yanlış bilginin birbirinden ayrılmasının imkânsız olduğu bir duruma düşmektedir. Bununla birlikte bilgiye erişimin artması nedeniyle bilgiye erişim hakkına ilişkin bir kısıtlama da artmıştır. İnternet kesintileri, içeriğin engellenmesi ve filtrelenmesi, sosyal medya vergileri, sansür ve dağıtık hizmet aktarma (DDoS) saldırıları, internet kullanıcılarının karşılaştığı yaygın tehlikelerden bazıları olmuştur.

Son 10 yılda birçok ülkede internet kesintileri yaşanmıştır. Myanmar, Zimbabwe ve Hindistan dünyanın en uzun internet kesintilerinden bazılarını yaşamıştır. 2019 yılında Myanmar'da, internet bağlantısı olmadan 100 günden fazla bir zaman geçmiştir. Myanmar Posts and Telecommunications'ın baş mühendisi, internet kesintilerinin halkın iyiliği için olduğunu savunmuştur. 2020'in başlangıcında, Myanmar'ın çatışmaya maruz kalan iki devleti, bir başka internet kesintisi daha görmüştür (accessnow.org). Zimbabwe hükümeti, protestolara yanıt olarak Ocak 2019'da ülke genelinde üç günlük internet kesintisi ilan etmiştir. Bazı sosyal medya platformları sınırlı kalmasına rağmen, internete erişim, geçici bir mahkeme kararından sonra büyük ölçüde eski haline getirilmiştir (accessnow.org) Hindistan, Keşmir'deki en uzun internet kesintisi de dahil olmak üzere 2019'da yaklaşık 100 internet kesintisine şahit olmuştur. (Nazmi, 2019). Hindistan Yüksek Mahkemesi, 2019'un dördüncü çeyreğinde süresiz internet engellerinin ifade özgürlüğünü ihlal ettiğini açıklamıştır.

İnternetin engellenme eğiliminin yayılma hızı göz önüne alındığında, hükümetlerin gelecekte, özellikle sosyal kargaşa dönemlerinde veya seçim mevsimlerinde kullanmaya devam etmeleri mümkündür.

Sosyal medya hem bilgiye hem de dezenformasyona erişmenin en kolay yollarından biri olmuştur ve hala daha öyledir. Sosyal medya patlaması milenyumun başında başlamıştır. Myspace, çok sayıda kullanıcı edinen ilk sosyal medya ağlarından biri olmuştur. Myspace, kullanıcıların özelleştirilmiş bir duvar oluşturmaya ve kişilerini dijital olarak beğendiklerini ve beğenmediklerini görüntülemeye davet etmesine olanak tanıyan bir sosyal ağ sitesidir. Bu aynı zamanda fotoğraf, ses ve film yayınlayarak farklı olan dijital bir medya olmuştur. Myspace'in ardından, birkaç yeni sosyal ağ türü ortaya çıkmıştır. Facebook, Instagram, TikTok, Twitter ve YouTube şu anda en popüler sosyal ağ platformlarından bazılarıdır. Arkadaşlar ve pazarlamacılar, daha popüler sosyal ağ ağlarında bir bilgi duvarını doldurmaktadır. Uluslararası ve sınır ötesi sosyal medya, iletişim ve bilgi akışına yardımcı olmuştur. Sosyal medyanın birçok uygulaması vardır ancak hepsi aynı amaca hizmet etmektedir. Sosyal medyanın temel amacı, bilgi alışverişinde bulunmaktır. İnsanlar fikirlerini, gerçeklerini ve eğlenceli veya hakaret içeren fotoğraf ve videolarını paylaşabilmektedir. Kullanıcı sosyal medyada ne göreceğine kendisi karar verdiği için kimse bir şey okumak zorunda değildir. Sosyal medya kullanıcısı kiminle arkadaş olmak istediğini, hangi bilgileri görüntülemek istediğini, daha fazla bilgi edinmek için hangi bilgilere tıklamak istediğini, hangi bilgilere inandığını, kimden mesaj almak istediğini ve sosyal medyada aktif olmak isteyip istemediğini seçebilmektedir.

“Sosyal medya enformasyonu paylaşmak için kullanılmaktadır. Bilgi doğru, yanlış veya yazarın kendi görüşü olabilmektedir. Doğru bilgilerin tespit edilmesi zor olabilir, ancak büyük olasılıkla ulusal ve yerel haber profillerinin çoğunda bulunabilmektedir. Büyük haber yayın kuruluşları, yayınladıkları bilgilerin doğru olmasını sağlama yükümlülüğüne sahiptir. Haber kaynakları, haber kaynağı tarafından yanlış bilgilerin yayınlanması durumunda haberi geri çekmekten de sorumludur. Geri çekmeler, takipçilerin güvenini kazanmak (veya yeniden kazanmak) için uygulanmaktadır. Haber kaynakları, bilgilerin gerçekliğini doğrulamak için kaynakları izlemeleriyle tanınmaktadır. Doğru olmayan bilgiler bilerek veya yanlışlıkla yayılabilmektedir. Bilerek yayılan doğru olmayan bilgiler eleştirmek veya duygusal bir tepki uyandırmak için yapılabilmektedir. Doğru olmayan bilgiler de binlerce sosyal medya kullanıcısı tarafından bilerek yayılmaktadır. Sosyal medya kullanıcıları, bilgilerin doğru olduğundan emin olmak için bilgileri kontrol etmeden paylaşabilmekte veya haber kaynağında görünen bilgileri yayabilmektedir. Son zamanlarda yapılan çalışmalar, sosyal medya kullanıcılarının yaklaşık yüzde

59'unun aslında bir makaleyi okumadan bilgi paylaşacağını ve yalnızca başlığa göre bilgi paylaşacağını göstermiştir. Belirli bir görüş, yalnızca yazarın veya konuşmacının görüşü olduğunda tehlikeli bir şekilde gizlenebilmekte veya doğru olarak yayılabilmektedir” (Riddle, 2017:3).

Sosyal medya, sosyal değişimi etkileme imkanına sahiptir. Sosyal medya, milyonlarca olmasa da yüzlerce kişiye bir ses ve kendileriyle ilgili ve hayati olduğuna inandıkları bilgileri dağıtma yeteneği kazandırmıştır. Ne yazık ki, bu kadar çok insanın bir ses çıkarmasına izin vermek, gerçek olarak maskelenen yanıltıcı bilgilerin yayılmasına neden olmuştur. Sosyal medya bilgileri, bir bireyin veya bir grubun inançlarını etkileme potansiyeline sahiptir.

“Bugün sosyal medya, kullanıcıya haber değeri taşıyan bilgiler sağlama görevini üstlenmektedir. Bilgi, sosyal medya kullanıcısının arkadaşlarının yaptığı bilgi paylaşımlarına ya da kullanıcının bilgiyi kimden alabileceğini seçtiği kaynağa dayanmaktadır. Doğru veya doğru olmayan bilgiler, kullanıcının izni olsun veya olmasın sosyal medya kullanıcısının haber kaynağında görünmektedir. Kaynaklar, öncelikli noktaların sosyal medyada da görüntülenmesi için ödeme yapabilmektedir. Sosyal medya, yeni nesil toplumun güvenilir ve güvenilmez kaynaklardan haber değeri taşıyan bilgilere erişme şeklini etkili bir şekilde değiştirmiştir. Günlük gazetelerde veya TV'deki haber programında bir haber duymak, okumak veya görmek için beklenen günler geride kalmıştır. Sosyal medya bilgiye günde 24 saat, haftada 7 gün, yılda 365 gün erişim sağlamaktadır” (Riddle, 2017:6).

Birleşmiş Milletler, 28 Eylül'ü Uluslararası Bilgiye Evrensel Erişim Günü⁴ olarak ilan etmiştir.

Pandemi, bilginin serbestçe dolaşmasını ve hükümet ve toplumların karar vermesinin temeli olarak hizmet etmesinin ne kadar kritik olduğunu göstermiştir. Bilgiye erişim, insanların yaşamlarını, geçim kaynaklarını ve haklarını etkileyen önemli kararların alınmasından asla daha

⁴ Uluslararası Bilgiye Evrensel Erişim Günü 2021, bilgiye erişim yasalarının genişletilmesinin önemini vurgulamaktadır. Ayrıca bu gün, bilgi edinme hakkının temel bir hak olarak uygulanması alanında uluslararası işbirliğinin güçlendirilmesine hizmet etmektedir.

önemli değildir. Doğru bilgi, böyle bir sağlık krizi sırasında hayat kurtarabilir, bu nedenle bilgiye hızlı erişim bir ölüm kalım durumu olabilir. Salgının, sivil toplumun hem yasa hem de uygulamada kısıtlandığı, vatandaşların örgütlenme, kendilerini ifade etme ve barışçıl toplanma haklarını kullanmalarını engelleyen bir ülke olan Çin'den başka bir ülkede başlamış olsaydı farklı bir şekilde ortaya çıkacağına inanmak makul olurdu. Halkı Wuhan'da yayılan SARS benzeri bir hastalık hakkında en başta uyaran, ancak bu söylentileri yaydığı için Çinli yetkililer tarafından gözaltına alınan ihbarcı doktorlardan birinin ölümü, sosyal medyada hızla trend olan ve derhal susturulan ifade özgürlüğü çağrılarının yenilenmesini teşvik etmiştir.

Vatandaşların düzenli olarak önemli, olgusal bilgi akışı elde edip etmedikleri veya bu durumun kendi kendine hizmet eden devlet kurumları tarafından baskılanıp değiştirilmediği, bir salgın sırasında yaşam ve ölüm arasındaki fark olabilir. Bu, halkın bilgiye erişimini ve gıda, su, sağlık malzemeleri ve tıbbi bakım dahil olmak üzere temel ürün ve hizmetleri geliştirmeyi amaçlayan dünyadaki sayısız sivil toplum faaliyetinin içgüdüsel olan anlayışı olmuştur. Sivil toplumun girişimleri, bilgiye erişimi, daha iyi zamanları bekleyebilecek bir lüks olarak görmekten ziyade, acil durum bağlamında temel bir gereklilik olarak tanımlamıştır. Hükümetlerin bilgi verme yükümlülüğünü yerine getiremediği durumlarda sivil toplum devreye girmiştir. Dünyanın dört bir yanındaki insanlar, kendilerini ve topluluklarını virüsten korumak için anlayabilecekleri dil ve biçimlerde doğru bilgi bulmak için mücadele etmişlerdir; zaten savunmasız olan gruplara hükümet tarafından yeterince ulaşılamamıştır; yanlış bilginin yayılması kendi başına bir salgın haline gelmiştir, güvensiz davranışları veya dışlanmış grupların günah keçisi olarak kullanılmasını teşvik etmiştir (Pousadela, 2020). Bu, infodemiğin ortaya çıkmasına neden olmuştur⁵.

“Bilgiye erişim eksikliği, sivil toplumun çokça ihtiyaç duyulan gözcü rolünü tam olarak oynamasını engelleyebilmektedir. Ancak aynı zamanda, sivil toplumun hükümetleri kamuya açık bilgilere erişim hakkını güvence altına almak için görevlerini yerine getirmeye zorlama çabalarında somutlaşan bir çözüm önermektedir. Kamuya açık olmak, hükümetlerin sahip olduğu bilgiler aslında halka aittir. Bu özgürlüğün gerçekleşmesinde sivil toplumun önemli bir rolü vardır, çünkü bilgiye zamanında ve güvenilir erişmek, sivil toplumun fikir ve ifade özgürlükleri gibi

⁵ Infodemik, genellikle bir hastalık gibi bir şey hakkında hem doğru hem de yanlış bilgilerin hızlı ve geniş kapsamlı bir şekilde yayılmasını ifade eden bir "bilgi" (*information*) ve "salgın/pandemi" (*pandemic*) topluluğudur.

güvendiği ve savunduğu diğer temel özgürlüklerden ayıramamaktadır. Bu nedenle, bilgi özgürlüğü sivil toplumun köklerinin büyüdüğü topraktan ve soluduğu havadan başka bir şey değildir " (Pousadela, 2020).

Sosyal medyanın geleceği sorgulanabilir. Sosyal medyanın hiçbir yere gitmeyeceğini tahmin etmek mantıklı olsa da dünya çapında yeni kullanıcılarla sürekli genişlemektedir. Günümüz dünyasında sosyal medya milyarlarca dolarlık bir endüstridir. Bu milyarlarca dolarlık sektör, kendilerini klavyeyle ifade eden bireyler için bir güvenlik ağı sağlamaktadır. Hangi bilgilerin sosyal medya üzerinden dağıtıldığını düzenlemek mümkün olmamakla birlikte, bilgi paylaşmadan önce dikkatli olmak mümkündür. Bir sosyal medya kullanıcısı makaleleri okumalı ve videoları izlemelidir, ancak sunulan materyalin doğru, yanlış veya yalnızca başka birinin görüşü olabileceğini unutmamalıdır.

1.4.2. Kullanıcı Topluluklarında Paylaşım

Bir önceki bölümde farklı dijital katılım türlerinden bahsetmiştik. Açık katılımın aktif üyesi olan kişilerin sayısı her geçen gün artmaktadır. Bununla birlikte bilgi paylaşımı da artmaktadır. Sosyal medya insanları birbirine bağlamak, içerik oluşturmak ve paylaşmak, bilgiyi işlemek ve geri yüklemek için kullanılan dijital bir platform olduğundan bu konunun analizine duyulan ihtiyaç her zamankinden daha fazladır. Araştırmacılar ve psikologlar, insanları içerik paylaşmaya iten farklı nedenleri ve motivasyonları merak etmişlerdir. Günlük olarak alınan ve paylaşılan tüm verileri anlamadan ve işlemeden dijital, görsel ve yazılı içerik tüketiyoruz. Eleştirel bir yaklaşım olmadan, paylaşma ve paylaşılma ihtiyacımızın arkasındaki neden ve motivasyonu anlamadan, birincil katılım hedeflerimizi kolayca kaybedebiliriz.

Sosyal medyada paylaşım psikolojisini daha iyi anlamak için ünlü psikolog Ernest Dichter'in (1966:147-166) "*Ağızdan Ağıza Reklamcılık Nasıl Çalışır*" adlı bir makale yazdığı 60'lı yıllara geri dönmemiz gerekiyor. Dichter makalesinde insanları markalar ve ürünler hakkında konuşmaya motive eden dört nedeni aşağıdaki gibi sıralamıştır:

1. Ürün Katılımı - Müşterinin deneyimi o kadar zevkli ki paylaşılması gerekiyor.

2. Kendi Kendine Katılım - Siz paylaşımcı olarak, içsel bilgiye sahipmişsiniz veya ilk bilen sizmişsiniz gibi dikkat çeker ve kendinizi özel hissedersiniz.
3. Diğer Katılım - Paylaşımcı başkalarına yardım etmek ister.
4. Mesaj Katılımı - Mesaj o kadar değerlidir ki paylaşılması gerekir (Moss, 2022).

Bu araştırma onu pazarlamada öncü yapmıştır. Araştırmasının bize ne kadar etkili olduğunu, 50 yıl sonra bugün bile araştırmasının sosyal medya analizine rehberlik edebileceği ve dijital medyada içerik paylaşımına yönelik farklı motivasyonların arkasındaki nedenleri ortaya çıkarabileceği gerçeğini göstermiştir.

Bugün, iletişimi yaymak için farklı araçlar ve yetkinlikler geliştiren bir topluma dönüştük. Ağızdan ağıza iletişim halen işlevini sürdürmekte ve çok güçlü bir iletişim kanalı olarak kabul edilmektedir. Bununla birlikte dijital ve sosyal medyanın gelişimi, kanaldan kanala çok farklılık gösterebilen yeni bir paylaşım boyutu getirmiştir.

New York Time Customer Insight Group, bizi paylaşmaya motive eden şeylerin çeşitli kategorilerini ortaya koydukları “Paylaşım Psikolojisi” (2018) adlı çalışmalarını yayınlamışlardır.

Bir araştırma yöntemi olarak nicel anket ve New York, Chicago ve San Francisco'da yapılan yüz yüze görüşmelerle aşağıdaki nedenlerin insanları paylaşmaya motive ettiğini keşfetmişlerdir:

1. Başkalarına değerli ve eğlenceli içerikler getirmek (paylaşım, insanların önemsedikleri ürünler hakkında başkalarını bilgilendirmelerine ve potansiyel olarak fikirlerini değiştirmelerine veya eylemleri teşvik etmelerine olanak tanır).
2. Kendimizi başkalarına tanımlamak (paylaşmak, insanlara kim oldukları ve neye önem verdikleri hakkında daha iyi bir fikir verir).
3. İlişkileri büyütmek ve beslemek (başka türlü iletişim halinde olamayacakları insanlarla bağlantıda kalmalarını sağladığı için çevrimiçi bilgi paylaşmak).

4. Kendini gerçekleştirme (bilgi paylaşımı onların dünyaya daha fazla dahil olmalarını sağlar) 5. Nedenler veya markalar hakkında bilgi almak için (önemsedikleri konuları veya destekledikleri nedenleri paylaşarak), (The New York Time Customer Insight Group, 2018).

Araştırmalarında, sosyal medyada içerik paylaşan kişilerin kişiliklerini de altı profile ayırmışlardır:

- Fedakarlar (*Altruists*) - yardımcı olmak için içerik paylaşan. (Facebook, E-posta)
- Kariyerciler (*Careerists*) - profesyonel bir itibar oluşturmak için paylaşan. (Linkedin, E-posta)
- Yenilikçiler (*Hipsters*) - kimliklerini oluşturan en yeni ve yaratıcı içerikleri paylaşan. (Facebook, Twitter)
- Bumeranglar (*Boomerangs*) - izleyiciden tepki almak için içerik paylaşan ve doğrulama isteyen. (Facebook, Twitter)
- Bağlayıcılar (*Connectors*) - başkalarıyla bağlantıda kalmak ve planlar yapmak için içerik paylaşan. (Facebook, E-posta)
- Seçiciler (*Selectives*) – neleri ve kimlerle paylaştıklarını daha fazla düşünen. (E-posta) (New York Time Customer Insight Group, 2018).

2018'deki araştırma, Dichters'ın 1966'daki araştırmasını büyük ölçüde hatırlatmaktadır. İster arkadaşlarınızı eğlendirmek ister profesyonel ilişkiler kurmak olsun, kendi çıkarlarımız için paylaşmak istiyoruz.

Jonah Berger (2013:22), New York Times'ın en çok satanı olan “Bulaşıcı: Neden İşler Yoluna Giriyor” adlı bir kitap yazmıştır. Araştırmasına göre, bir şeyin yaygın olarak paylaşılmasına ve viral olmasına neden olan altı ilke vardır:

- Sosyal Para Birimi: Bizi iyi gösteren şeyleri paylaşıyoruz.
- Tetikleyiciler: Kolayca hatırlanan bilgiler, akılda kalması ve dilin ucunda olduğu anlamına gelir.
- Duygu: Önemsemediğimizde paylaşıyoruz.
- Herkese Açık: Göstermek ve büyümek için tasarlanan.
- Pratik Değer: İnsanların kullanabileceği haberler.

- Hikayeler: İnsanlar doğuştan hikaye anlatıcılarıdır ve tüm harika markalar da hikaye anlatmayı öğrenir. Bilgi, boş gevezelik kisvesi altında dolaşır.

Berger'in bulguları yine Dichter'in araştırmasıyla birçok benzerliğe sahiptir, yalnızca Berger duyguların sosyal paylaşımımızda oynadığı rolün daha derinine inmiştir. Berger ve meslektaş, New York Times'daki 7.000 makaleyi analiz ettikten sonra bir makalenin gazetenin en çok e-postayla gönderilenlerinden biri olmasına katkıda bulunan iki temel faktör olduğunu keşfetmiştir: makalenin ne kadar olumlu olduğu ve okuyucuyu ne kadar heyecanlandığı (Moss, 2022).

Duygularımıza dayalı paylaşım, bu olguyu anlamaya yeni bir boyut kazandırmaktadır. Pozitif enerji ve duygunun bize neşe getirmesi ve bu mutluluğu başkalarıyla aynı düzeyde paylaşmamız için bizi motive etmesi gibi olumsuz duygular ve öfke de sosyal ağlarda duyguların dökülmesine neden olabilir. Duygu, sosyal medya paylaşımının büyük bir parçasıdır. Anahtar pozitif veya negatif çeşitliliğin bir ucuna ulaşmaktadır. Arada kalan her şey ortalama içeriğin geri kalanıyla birlikte kaybolur.

1.4.3. Demokratik Katılım ve Toplumsal Hareketlerin Yükselişi

Sidney Verba (1967) demokratik katılımı, vatandaşların kendilerini etkileyen önemli kararları alan kişileri etkileme ve kontrol etme süreçleri olarak tanımlamıştır. Her toplumun bazı vatandaşlar için bazı katılım araçlarına izin verdiğini ve hiçbir toplumun tüm vatandaşların eşit katılımı doğrultusunda yönetilmediğini söylemiştir (Verba, 1967).

Çalışmalarında demokratik katılımın, vatandaşların yalnızca belirli insanlara, topluluklara, hedeflere vb. destek vererek yer aldığı destek katılımı olarak bilinen bir şeyi içermediğinin açık olması gerektiğini vurgulamıştır.

Henry Jenkins (2008), Web'in bir tüketici katılımı sitesi haline geldiğini yazmış (Jenkins, 2008:137) ve katılımcı demokrasi kavramını tamamen görmezden gelmiştir. Siyaset bilimlerinde katılımcı kültür, katılımcı demokrasiye çok bağlıdır. Katılımcı demokrasi terimi aslında 1965'e kadar uzanabilir ve Staughton Lynd'in demokratik bir toplum için öğrencilerin örgütsel modelini

açıklamak amacıyla katılımcı demokrasi terimini bir makalesinde kullandığı görülebilir. 45 yıl sonra Christian Fuchs, internet çalışmaları ile katılımcı demokrasi arasındaki ilişkiyi aşağıdaki boyutlar üzerinden ele almıştır (Fuchs, 2011b: bölüm 7).

1. Demokrasinin taban demokrasisi olarak toplumun tüm alanlarına yoğunlaşması ve yayılması,
2. İnsanların çok yönlü bireyler haline gelmesi için insan kapasitelerinin maksimize edilmesi,
3. Katılımcı demokrasinin önündeki engel olarak sömürücü güç: Macpherson (1973), kapitalizmin, insan kapasitelerinin gelişimini sınırlayan insan güçlerinin sömürülmesine dayandığını savunur. Modern ekonomi, "doğası gereği, bazı insanların gücünün bir kısmının [diğerlerinin yararı ve keyfi için] başkalarına sürekli olarak net bir şekilde aktarılmasını zorunlu kılar, böylece kişinin doğal kapasitelerini kullanma ve geliştirme konusunda eşit bireysel özgürlüğü en üst düzeye çıkarmak yerine azalır" (Macpherson, 1973:10f),
4. Katılımcı karar verme,
5. Katılımcı ekonomi: katılımcı bir ekonomi, "sermayeye erişim açısından neredeyse eşit erişim yönünde bir değişiklik" (Macpherson 1973:71) ve "emek araçlarına neredeyse eşit erişimde bir değişiklik" gerektirir. Katılımcı bir toplumda, çıkarma gücü sıfıra indirilir. Demokratik bir ekonomi, "yöneticiler" ve "erkekler" arasındaki kalıcı ayrımı ortadan kaldırarak endüstriyel otorite yapılarının demokratikleştirilmesini içerir (Pateman 1970:43),
6. Katılımcı demokrasinin maddi temeli olarak teknolojik üretkenlik,
7. Katılımda eğitim olarak katılım,
8. İdeoloji olarak sözde katılım.

Vatandaşların herhangi bir şekilde katılımı olmadan demokrasi olmaz. Vatandaşların katılımı herhangi bir demokrasinin garantörüdür.

Bu bağlamda toplumsal hareketler, demokratik toplumların kurtarılmasında uluslararası düzeyde muazzam bir rol oynamıştır. Toplumsal hareketin büyümesini ve gelişmesini daha iyi anlamak için farklı toplumsal hareket teorilerinin ve araştırmalarının doğduğu yaklaşık 50 yıl öncesine gitmemiz gerekmektedir.

Siyaset bilimi ve sosyoloji, toplumsal hareketler üzerine çeşitli deneysel teoriler ve araştırmalar geliştirilmiştir. 1970'lerde Kaynak Seferberliği Teorisi (RMT), toplumsal hareketlerin toplumsal düzensizlik koşullarından kaynaklandığını ve bunlara dahil olanların dezavantajlı veya marjinal geçmişlerden geldiğini iddia eden mevcut teorilerin bir eleştirisi olarak ortaya çıkmıştır. RMT, toplumsal hareketlerin başarılı olabilmesi için örgütlenmelerini, sürekliliklerini ve fikirlerin yayılmasını garanti eden gerekli kaynakları elde etmeleri gerektiğini savunmaktadır. Bu kaynakların en önemlileri arasında geleneksel ve modern iletişim araçlarının yanı sıra para, kadrolar, beceriler ve diğer gruplar ve seçkinlerle ittifaklar yer almaktadır (McCarthy, vd. 2017:15-46). Şu anda, sosyal medya aracılığıyla kolektif kimliğin ve toplumsal hareketlerde liderlerin rolündeki değişikliğe tanık olmaktadır.

Sosyal ağlar en basit ifadeyle, kamusal alana ulaşma ve etkileme yöntemleridir. Alman bir psikolog ve filozof olan Jürgen Habermas kamusal alanın, genel ve özel çeşitli işler hakkında konuşmak için bir araya gelen bir grup insanlardan oluştuğunu iddia etmiştir. Televizyon ve radyo gibi geleneksel medyanın ortaya çıkmasıyla karşılıklı ve grup etkileşimlerinin yerini, devletin yukarıdan aşağıya bir bilgi akışı dayattığı tek yönlü bir etkileşim türü almıştır. Bu durum toplumsal hareketlerin ve toplum üyelerinin çeşitli konularda tartışmalarını ve tartışmalara katılmasını zorlaştırmıştır. Toplumsal hareketler, rejimin kamusal alandaki medya hegemonyasıyla mücadele etmek için sosyal medya gruplarına bağlı duruma gelmişlerdir (Habermas vd., 2001).

1990'larda internetin ortaya çıkmasıyla kişilerarası iletişimde önemli bir değişim meydana gelmiştir. Artık tamamı internete bağlı milyarlarca kullanıcı vardır. Kaynakların toplumsal hareketler arasında seferber edilmesi, iletişim araçlarındaki bu niteliksel büyümeden önemli ölçüde etkilenmiştir. Sonuçta bu toplumsal hareketler, kamusal alan ve diğer taraflar arasındaki bilgi akışının dinamiğini değiştirmiştir. Sosyal medya ağları önceden var olan seferberlik mekanizmalarının yerini alarak sosyal ağ yapılarında önemli bir değişime neden olmuş ve onları son yıllarda dünyadaki neredeyse tüm sosyal hareketler için yeni koordinasyon aracı haline getirmiştir (Shirky, 2011).

Toplumsal hareketler sosyal medyadan iki farklı şekilde etkilenmektedir. Birincisi bilgi paylaşımını, iletişimi ve seferberliği hızlandırmanın yanı sıra geleneksel seferberlik

yaklaşımlarında bulunmayan seferberlik alanlarını genişletmektir (Eltantawy ve Wiest, 2011). Toplumsal hareketler Facebook ve Twitter üzerinden milyonlarca kişiye ulaşabilir. Bilgi hızlı yayılmasının bir sonucu olarak genişletilir ve doğrulanır bu da sistemdeki medya önyargısının üstesinden gelmektedir. Toplumsal hareketler artık bu geçişin bir sonucu olarak kendilerine fayda sağlayacak ve davalarına destek oluşturacak bir hikaye yayma gücüne sahiptir (Dahdal, 2012:219). 2010 yılında MENA bölgesinde patlak veren ayaklanmalar ve protestolar, internet ve sosyal medyanın göstericilerin genel nüfusla iletişim kurmasını ve resmi kısıtlamaları aşmasını sağlamada oynadığı rolün örnekleridir.

Katılımı ve örgütlenmeyi teşvik eden prosedür ve stratejilerde yapılan önemli düzenlemeler sosyal medyanın ikinci etkisidir. Bu durum, faaliyetlerini organize etmek için fiziksel mevcudiyet gerektiren, talimat vermek ve bilgi sağlamak için doğrudan insan temasına dayanan toplumsal hareketlerin geleneksel özelliklerine aykırıdır. Mekansal hareketlilikteki sınırlamalar, sosyal hareketlerin örgütlenmesini daha zor ve zaman alıcı hale getirmiştir. Yeni sosyal medya, yeni bir sanal kolektif kimlik türünü ortaya çıkarmıştır (Earl ve Kimport, 2013). Tarihsel olarak toplumsal hareketler barışçıl veya şiddetli gösterilerle kendilerini ifade etmiş ve değişimi yasalaştırmıştır. Benzer kimlikleri ve görüşleri paylaşan çeşitli protesto gruplarının üyeleri bu hareketlerin merkezinde yer almaktadır. Başka bir deyişle, toplumsal hareketin faaliyet gösterdiği toplumun üyeleri, toplumsal hareketin kimliğini ne kadar çok paylaşırlarsa, protesto hareketine dahil olma olasılıkları o kadar artmaktadır.

Toplumsal hareketler, fikirlerini sosyal medya aracılığıyla rasyonel bir şekilde yayma şansına sahiptir. Grubun kimliğini grubun kendi kimliğinin önüne koyacak şekilde davalarını ilerletmek onların yararınadır. Toplumsal hareketlerin ve kolektif kimliğin talepleri daha yakından uyumlu hale geldiğinde, toplumda daha fazla insanın bu hedefleri ilerletmek için protesto ve kampanyalara katılması muhtemeldir.

1.5. Dijital Sosyal Ağların Sınırlılıkları ve Riski

Günlük hayatımız artık farklı ve dinamik bir mecra olan sosyal medyayı da içermektedir. Sosyal medya, bireylerin yaşamlarındaki trendlerle iletişim halinde olmaları için yepyeni bir evren yaratmıştır. Günümüz toplumunda sosyal medya birçok gencin hayatının önemli bir parçasıdır.

Günlük hayatımızda bizimle iletişim kuran insanlardan çok Facebook arkadaşlarımızla meşgul olan bir kültür haline geldik. İnsanlar ve tüm dünya sosyal medyadan büyük ölçüde etkilenmiştir. Teknolojiye ve sosyal medyaya o kadar bağımlıyız ki, onlarsız hayat düşünemiyoruz. Küresel bağlantı yoluyla ilişkiler kurmaktan çevrimiçi işletmelere ve dijital pazarlamaya, marka sadakatinden farkındalığa kadar sosyal medyanın hayatımız üzerinde büyük etkisi olmuştur.

Günümüz dünyasında teknolojinin, özellikle sosyal medyanın insanların yaşamları üzerinde muazzam bir etkisi olmuştur. Teknolojinin sayısız kullanımı vardır, ancak aşırı kullanıldığında kişinin hayatı üzerinde oldukça büyük bir etkiye sahiptir. İster teknoloji olsun ister sosyal medya olsun, herhangi bir şey uzun süre kullanılırsa zihinsel strese, endişeye, düşünememeye ve diğer zorluklara neden olabilir (Young ve Rogers, 1998).

Instagram, Messenger veya Messenger Kids, Pinterest, Reddit, Snapchat, TikTok, WhatsApp ve YouTube Kids, çocuklar ve gençler arasında popüler sosyal medya uygulamalarıdır. Çocuklar ve gençler için Fortnite, League of Legends, Clash of Clans ve The Sims gibi çok oyunculu video oyunlarında çevrimiçi sohbet de popüler bir sosyal ağ alternatifidir (Livingstone ve Helsper, 2007).

Sosyal medya bize dijital medya ve teknoloji hakkında bilgi edinmekten, geniş aile çevresi ve arkadaşlarla bağlantı kurmak, yerel ve küresel çevrimiçi topluluklarda yer alma anlamında zihinsel sağlık ve refaha özen göstermeye kadar birçok fayda sağlasa da, riskler ve dezavantajlar bilim çevrelerinde çok daha fazla meşgul edici bir unsurdur. Çok sayıda insan, sosyal medya güvenliğini gerektiği kadar ciddiye almamakta ve gizliliklerini hiçe sayarak sürekli paylaşım yapmaktadır (NortonLifeLock).

Çevrimiçi sosyal ağları kullanmanın popülaritesi her geçen gün artarken, bu ağların kullanıcıları için güvenlik tehlikeleri de artmaktadır. Birçok kişi arkadaşlarıyla ve benzer ilgi alanlarına sahip kişilerle bağlantı kurmak için çok çeşitli çevrimiçi hizmetler sundukları için sosyal ağlara yönelir. Ancak kişilerin kendileri hakkında ilgi ve bilgilerini güvenlik gözetmeksizin çevrimiçi olarak ifade etmeleri, istismar edilmelerine ve bir bilgisayar korsanının kurbanı olmalarına neden olabilir. Sosyal ağ kullanıcılarının siber güvenliğini riske atabilecek çeşitli tehlike biçimleri vardır.

Bilgisayar korsanları her zaman güvenlik uzmanlarından bir adım öndedir. Sosyal mühendislik saldırıları başlatmak için her zaman kullanıcıların güvenlik açıklarını kötüye kullanırlar bu sırada kullanıcıyı meşru bir eylem olduğu konusunda kandırmaya çalışırlar. Sosyal ağlarda kimlik avı, kötü amaçlı kısaltılmış URL'ler, kimlik hırsızlığı, kötü amaçlı üçüncü taraf uygulamaları, spam, sahte kullanıcılar ve meşru görünüm yönlendirmeleri gibi farklı tehdit türleri vardır (Sadeghian vd., 2013:254-256).

Ayrıca, hacker'lar, kullanıcıları sosyal mühendislik saldırılarıyla sürekli olarak kandırarak, güvenliklerini tehlikeye atacak eylemler yapmaya yönlendirirler.

1.5.1. E-dolandırıcılık

E-dolandırıcılık, mağdurların oturum açma bilgileri veya finansal bilgiler gibi hassas bilgilerini açıklamaya ikna etmek için sahte e-postalar, web siteleri veya diğer iletişim yöntemlerini kullanan bir siber suç türüdür. E-dolandırıcılık saldırıları genellikle bankalar, sosyal medya platformları veya devlet kurumları gibi saygın kuruluşların kimliğine bürünen suçlular tarafından mağdurların güvenini kazanmak ve önemli bilgilerini açıklamasını sağlamak amacıyla gerçekleştirilir (Wu vd., 2015: 6678-6691).

Zamanla e-dolandırıcılık saldırıları daha karmaşık hale gelmiştir ve genellikle mağdurların gerçek bir işletmeyle etkileşimde olduğunu düşündüren sosyal mühendislik stratejilerinin kullanımını içerir. Örneğin, bir e-dolandırıcılık e-postası bir bankadan veya başka bir finansal kuruluştan

gelmiş gibi görünebilir ve mağdurlardan bir bağlantıya tıklamasını ve hesap bilgilerini doğrulamak için kimlik bilgilerini girmelerini isteyebilir.

E-dolandırıcılık saldırısının kurbanı olmak hem bireyler hem de şirketler için ciddi sonuçlar oluşturabilir. Mağdurlar, para kaybının yanı sıra itibar kaybı, fikri mülkiyet kaybı veya diğer hoş olmayan sonuçlarla da karşılaşabilirler. Bireyler ve işletmeler, e-dolandırıcılık girişimlerinden kaçınmak için dikkatli olmalı ve hassas bilgilerini korumak için önlemler almalıdır. Bu önlemler arasında güçlü parolalar kullanmak, güvenlik yazılımlarını düzenli olarak güncellemek ve bilinmeyen veya şüpheli kaynaklardan gelen bağlantılara tıklamaktan veya ekleri açmaktan kaçınmak sayılabilir. Bireyler ve şirketler ayrıca, siber suçlarla mücadele etmek için en son e-dolandırıcılık stratejilerini ve en iyi uygulamaları öğrenerek kendilerini eğitebilirler.

1.5.2. Kötü amaçlı kısaltılmış URL'ler

Kötü niyetli kısaltılmış URL'ler, kısaltılmış URL'lerin kötü amaçlı yazılımı iletmek veya insanları kötü niyetli web sitelerine yönlendirmek için kullanıldığı bir siber tehdittir (Fossi vd., 2011:20). Kısaltılmış URL'ler, saldırganların bir bağlantının gerçek hedefini gizlemelerine izin veren popüler bir stratejidir, bu da tüketicilerin potansiyel bir tehdidi tespit etmesini zorlaştırır (Caldwell, 2024).

Kötü amaçlı yazılım, sosyal ağların yardımıyla yayılabilir. Örneğin, bir kişinin arkadaşının haber kaynağında kötü niyetli bir web sitesine giden bir bağlantı görünebilir (Fossi vd., 2011:20). Hacker'lar, ziyaretçileri bağlantıya tıklamaya ikna etmek için genellikle sosyal mühendislik tekniklerinden yararlanırlar. Örneğin, kötü niyetli bir bağlantı gerçek bir web sitesi gibi kamuflej yapılabilir veya güvenilir bir kaynaktan (örneğin, bir arkadaş veya meslektaş) gelen bir mesajın içine gömülebilir (Caldwell, 2024).

Bir kişi kötü amaçlı kısaltılmış bir URL'ye tıkladığında, kötü niyetli yazılım yüklemek veya hassas bilgileri çalmak için tasarlanmış bir web sitesine yönlendirilebilir. Alternatif olarak, web sitesi gerçek gibi görünebilir ve kullanıcıyı giriş bilgilerini veya diğer hassas bilgileri girmesi için ikna edebilir (Le-Khac vd., 2015).

Kötü niyetli kısaltılmış bir URL'ye kurban gitmenin sonuçları ciddi olabilir, bu da para kaybı, kimlik hırsızlığı ve diğer ciddi sonuçları içerebilir (Yan, vd., 2020). Bu tür siber saldırılara karşı korunmak için kullanıcılar, özellikle bilinmeyen veya şüpheli kaynaklardan gelen bağlantılara tıklarken dikkatli olmalıdır. Ayrıca, kullanıcılar, kontrol etmedikleri web sitelerinde kişisel bilgileri veya giriş bilgilerini açıklamaktan kaçınmalıdır (Yan, vd., 2020). Kötü niyetli kısaltılmış URL'ler ciddi bir siber güvenlik tehdidi oluşturur ve bireyler ve kuruluşlar, bu tür saldırılara hedef olmaktan kaçınmak için önlemler almalıdır (Le-Khac vd., 2015). Dikkatli olmak ve uygun güvenlik önlemlerini uygulamak, kullanıcıların kötü niyetli kısaltılmış URL'ler ve diğer türdeki siber saldırılara kurban gitme olasılığını azaltmalarına yardımcı olabilir.

1.5.3. Kimlik Hırsızı

Kimlik hırsızlığı, kişisel bilgilerin çalınmasıyla sahte işlemler yapmak amacıyla kullanılan bir siber suç türüdür. Örnekler arasında kişisel kimlik numaraları, sosyal güvenlik numaraları, banka hesap bilgileri ve kredi kartı numaraları yer alır. Hırsız, bir kişinin kişisel bilgilerini ele geçirdikten sonra yeni kredi hesapları açabilir, sahte işlemler yapabilir veya kredi ve diğer finansal ürünlere başvurabilir.

Sosyal ağlarda kişisel bilgiler paylaşmak, saldırganların kurbanın kimliğini ele geçirmek için yeterli bilgi toplamasına olanak tanıyabilir. Saldırganlar için birkaç basit kişisel ayrıntı bile, şifreleri, şifre kurtarma sorularının cevaplarını ve daha fazlasını tahmin etmek için yeterli bilgi sağlayabilir (Ajith, 2013).

Kimlik hırsızlığının mali kayıplar, düşük kredi puanları ve zedelenmiş bir imaj gibi sonuçları olabilir. Mağdurlar ayrıca duygusal sıkıntı yaşayabilir ve sorunu çözmeye çalışmak için büyük miktarda zaman ve enerji harcayabilirler.

Kimlik hırsızlığının kişisel bilgileri çalmak için birçok tekniği vardır. Örneğin, bilgisayar korsanları bunu kurbanın bilgisayarına kötü amaçlı yazılım bulaştırmak ve hassas verileri çalmak

için kullanabilirler. Saldırganların gerçek kaynaklardan geliyormuş gibi görünen ve hassas bilgiler talep eden e-postalar veya mesajlar gönderdiği dolandırıcılık yöntemleri de popülerdir.

Bireyler kimlik hırsızlığını önlemek için kişisel bilgilerini güvence altına alacak tedbirler alabilirler. Bu önlemler arasında güçlü parolalar ve iki faktörlü kimlik doğrulama kullanmak, kişisel bilgileri çevrimiçi olarak verirken dikkatli olmak ve olağandışı faaliyetler için banka hesaplarını ve kredi raporlarını izlemek gibi önlemler yer alabilir. Kimlik hırsızlığını önlemeye ve tespit etmeye yardımcı olmak için kimlik hırsızlığı koruma hizmetleri ve güvenlik yazılımları da mevcuttur.

Bireysel önlemlere ek olarak, hükümetler ve kuruluşlar da kimlik hırsızlığıyla mücadele etmek için harekete geçebilir. Örnekler arasında daha güçlü siber güvenlik önlemlerinin uygulanması, kimlik hırsızlığının tehlikeleri hakkında kamuoyunun bilgilendirilmesi ve mağdurlar için daha fazla güvenlik sağlayan yasa ve yönetmeliklerin çıkarılması yer almaktadır.

Kimlik hırsızlığı, mağdurlar için ciddi sonuçları olan ciddi bir siber suçtur. Bireyler, hükümetler ve işletmeler, kişisel bilgilerin güvenliğini sağlamak için proaktif önlemler alarak kimlik hırsızlığını önlemek ve bununla mücadele etmek için birlikte çalışabilirler.

1.5.4. Kötü amaçlı üçüncü taraf uygulamaları

Kötü niyetli üçüncü taraf uygulamaları, kullanıcıların güvenliğini ve gizliliğini tehlikeye atan bir siber tehdit türüdür. Bu uygulamalar genellikle yasal programlar gibi görünse ve çalışsa da, aslında kullanıcı verilerini kötü niyetli amaçlarla toplamak ve kullanmak için tasarlanmıştır. Bu uygulamalar mobil cihazlar, sosyal ağ platformları ve web tarayıcıları gibi çeşitli platformlarda mevcuttur (Cook vd. 2023).

Kişisel verilerin elde edilmesi, kötü niyetli üçüncü taraf programların kullanıcı gizliliğine zarar vermesinin en yaygın yollarından biridir. Bu, oturum açma bilgileri, kişi listeleri ve ödeme kartı bilgileri gibi hassas verileri içerir. Bu veriler elde edildikten sonra kimlik hırsızlığı veya mali dolandırıcılık gibi suçlara neden olmak için kullanılabilir.

Kötü niyetli üçüncü taraf uygulamaların kullanıcı güvenliğini tehlikeye atmasının bir başka yolu da kötü amaçlı yazılım yüklemektir. Bu uygulamalar kullanıcının cihazına kötü amaçlı yazılım yükleyebilir ve bu yazılım daha sonra kullanıcı etkinliğini izlemek, kişisel verileri çalmak ve hatta kullanıcının ağının diğer bölümlerine erişmek için kullanılabilir.

Facebook'a (2013) göre, uygulamalarda var olabilecek güvenlik sorunları şunlardır: çapraz site komut dosyası enjeksiyonu, enjeksiyon kusurları, kötü niyetli dosya yürütme, çapraz site istek sahteciliği, güvensiz doğrudan nesne referansı, bilgi sızıntısı ve uygun olmayan hata işleme, bozuk kimlik doğrulama ve oturum yönetimi, URL erişimini kısıtlamada başarısızlık, güvensiz kriptografik depolama ve güvensiz iletişim (Facebook, 2013).

Kullanıcılar kendilerini tehlikeli üçüncü taraf uygulamalardan çeşitli şekillerde koruyabilirler. En önemlilerinden biri, programları her zaman güvenilir geliştiricilerden veya onaylı uygulama mağazalarından indirmektir. Bazı uygulamalar düzgün çalışması için gerekli olmayan hassas veriler isteyebileceğinden, kullanıcılar uygulama haklarını verirken de dikkatli olmalıdır.

Kuruluşlar ayrıca tehlikeli üçüncü taraf uygulamalardan kaçınmak için önlemler almalıdır. Bu, şirket cihazlarında yüklü olmayan uygulamaları engelleyen güvenlik kuralları ve düzenlemelerini uygulamaya koymayı içerebilir. Kuruluşlar, çalışanlarını tehlikeli üçüncü taraf uygulamaların tehlikeleri hakkında bilgilendirmek ve şüpheli davranışları nasıl tespit edip bildireceklerini öğrenmelerine yardımcı olmak için işbirliği yapmalıdırlar.

Zararlı üçüncü taraf uygulamaları tüketicilerin güvenliği ve gizliliği için büyük bir risk oluşturmaktadır. Kullanıcılar, uygulamaları indirirken ve uygulama izinlerini verirken dikkatli davranarak kendilerini bu tehlikelere karşı koruyabilirler. Benzer şekilde, işletmeler de çalışanlarını ve ağlarını kötü niyetli üçüncü taraf uygulamaların yarattığı tehlikelerden korumak için önlemler alabilirler (Thakur, 2024).

Kötü niyetli üçüncü taraf uygulamalarının yaygınlaşmasıyla birlikte, kullanıcılar ve kuruluşlar daha da dikkatli olmalı ve güvenliklerini sağlamak için sürekli olarak bilinçlenmelidir.

1.5.5. İstenmeyen e-posta

İstenmeyen ticari e-posta olarak da bilinen spam e-posta, büyük bir alıcı grubuna toplu olarak gönderilen istenmeyen ve bazen zararlı e-posta iletişimidir. Spam e-postalar genellikle ticari veya dolandırıcılık amacıyla gönderilir ve reklamlar, kimlik avı planları, kötü amaçlı yazılımlar veya diğer istenmeyen bilgileri içerebilir (Xu vd., 2012:44-51; Nitsure vd., 2015:78-89).

Spam e-postalar hem bireyler hem de şirketler için ciddi sonuçlar doğurabilir. Bireyler için spam e-postalar, posta kutularını istenmeyen iletişimlerle tıkayan ve zamanlarını boşa harcayan bir rahatsızlık olabilir (Williams, vd. 2019). Bazı spam e-postalar kötü amaçlı yazılım veya zararlı web sitelerine bağlantılar içerdiğinden kullanıcı gizliliğini ve güvenliğini de tehlikeye atabilir.

Spam e-postalar işletmeler için çok daha yıkıcı olabilir. Spam e-postalar bir güvenlik sorunu oluşturmanın yanı sıra personel verimliliğini olumsuz etkileyebilir ve değerli BT kaynaklarını boşa harcayabilir (Caldwell 2024). Spam e-postalar profesyonel olmayan veya saldırgan olarak algılanırsa, bir şirketin itibarına ve müşteri ilişkilerine zarar verebilir (Michalski, 2023).

Spam e-postaları önlemek ve bunlarla mücadele etmek için çeşitli stratejiler vardır. Popüler yöntemlerden biri, spam iletişimlerini kullanıcının gelen kutusuna ulaşmadan önce tespit eden ve engelleyen e-posta filtreleme yazılımı kullanmaktır (Bhowmick, 2018). Diğer bir seçenek ise Gönderen İlkesi Çerçevesi (SPF) ve Etki Alanı Anahtarları Tanımlı Posta (DKIM) gibi e-posta doğrulama protokollerini kullanmaktır. Bu protokoller e-posta iletilerinin geçerliliğini doğrulayabilir ve tüketicilere spam gönderilme olasılığını sınırlayabilir (Ragheb vd., 2023:422-426).

Bireyler ayrıca spam e-postaları almamak için de önlemler alabilirler. Online işlemler için farklı bir e-posta adresi kullanmak ve şüpheli e-postalara yanıt vermemek veya tıklamamak buna iki örnektir (Scheffler, 2018:158-169). Kullanıcılar ayrıca posta listelerinden çıkabilir ve spam e-postaları e-posta hizmet sağlayıcılarına bildirebilirler. Spam e-posta, bireyler ve şirketler için ciddi sonuçları olan kalıcı ve zararlı bir siber saldırı türüdür. Bireyler ve kuruluşlar, e-posta filtreleme

ve kimlik doğrulama mekanizmaları kurarak ve iyi bir e-posta hijyeni sağlayarak spam e-postaları önlemeye ve bunlarla mücadele etmeye çalışabilirler.

1.5.6. Sahte kullanıcılar

Sahte kullanıcılar, genellikle botlar veya sahte hesaplar olarak bilinen bir siber tehdit türüdür ve sahte sosyal medya profillerinin veya diğer çevrimiçi kimliklerin oluşturulmasını içerir. Bu sahte kişiler genellikle dolandırıcılık veya kötü niyetli amaçlarla oluşturulur ve yanlış bilgi yaymak, spam veya kimlik avı kampanyalarına katılmak ve çevrimiçi forumları ve diyalogları kontrol etmek için kullanılabilir (Sadeghian vd., 2013:256; Masood, vd. 2019). Bu tür sahte hesaplar, siber ortamda karmaşıklık yaratarak gerçek kullanıcıların etkileşimlerini manipüle etme potansiyeline sahiptir.

Yanlış bilginin yayılması, sahte kullanıcılarla ilgili en ciddi endişelerden biridir. Sahte kullanıcılar anlaşmazlık yaratmak veya belirli bir bakış açısını vurgulamak için kullanılabilir, bu da yanlış bilginin yayılmasına ve kamuoyunun manipüle edilmesine yol açabilir. Buna ek olarak, sahte kullanıcılar spam veya kimlik avı girişimlerinde kullanılabilir ve kullanıcı güvenliğini ve gizliliğini tehlikeye atabilir (Wang vd., 2018:789-802).

Sahte kullanıcılar kuruluşları potansiyel olarak tehlikeye atabilir. Örneğin, sahte hesaplar bir ürün veya hizmetin popülaritesini yapay olarak artırmak, tüketici görüşlerini yanlış yönlendirmek veya belirli bir kuruluşa veya kişilere karşı hedefli saldırılar başlatmak için kullanılabilir. Bu durum itibar kaybına, mali kayba ve diğer ciddi sonuçlara yol açabilir.

Sahte kullanıcılarla ilişkili tehlikeleri tespit etmek ve önlemek için birçok yaklaşım vardır (Gupta vd., 2019:325-340). Yöntemlerden biri, sahte hesaplarla tutarlı davranış kalıplarını keşfetmek için yapay zeka ve diğer veri analizi araçlarını kullanmaktır. Buna ek olarak, sosyal medya platformları ve diğer çevrimiçi işletmeler, kullanıcıların kim olduğunu doğrulamak için doğrulama mekanizmalarını kullanabilir.

Bireyler kendilerini dolandırıcılardan korumak için önlemler alabilirler. Bu, arkadaşlık isteklerini kabul ederken veya çevrimiçi sohbetlere katılırken dikkatli olmak ve şüpheli davranışları ilgili makamlara bildirmek de dahil olmak üzere birçok şeyi içerir.

Sahte kullanıcılar, kullanıcı güvenliğini ve gizliliğini tehlikeye atarak, kamuoyunu manipüle ederek ve şirketlere zarar vererek büyük bir siber tehdit oluşturmaktadır. Bireyler ve kuruluşlar, tespit ve önleme teknikleri oluşturarak ve iyi bir çevrimiçi hijyen uygulayarak kendilerini sahte kullanıcılarla ilişkili tehlikelerden koruyabilirler.

1.5.7. Meşru görünüm yönlendirmeleri

Meşru görsel yönlendirmeleri, kullanıcıların çevrimiçi bir reklama tıkladıktan sonra farklı bir web sitesine veya hedef sayfaya yönlendirildiği yaygın bir reklam taktiğidir. Bu strateji genellikle bir reklam kampanyasının etkinliğini ölçmek veya kullanıcıları daha alakalı içeriğe yönlendirerek kullanıcı etkileşimini artırmak için kullanılır (Sadeghian vd., 2013:256; Masood, vd. 2019). Bu tür sahte hesaplar, siber ortamda karmaşıklık yaratarak gerçek kullanıcıların etkileşimlerini manipüle etme potansiyeline sahiptir.

Reklamcılıkta kabul edilebilir görsel yönlendirmeleri yaygın olmakla birlikte, bunlar kötüye de kullanılabilir. Örneğin, görüntü yönlendirmesi bilgisayar korsanları tarafından kullanıcıları, kullanıcıların güvenliğini ve gizliliğini tehlikeye atan sahte veya kötü amaçlı web sitelerine erişmeye yönlendirmek için kullanılabilir (Gupta vd., 2019:325-340). Bazı durumlarda, görüntü yönlendirmesi kullanıcı cihazlarına kötü amaçlı yazılım yüklemek veya giriş şifreleri veya finansal veriler gibi hassas bilgileri çalmak için kullanılabilir.

Görsel yönlendirmelerle ilgili en ciddi tehlikelerden biri, tüketicilerin zararlı web sitelerine yönlendirilmesi veya tarama davranışlarının bilgileri veya rızaları olmadan kaydedilmesi olasılığıdır. Görsel yönlendirmeler ayrıca bir reklamın niteliği hakkında yanlış yönlendirmek veya yanıltıcı pazarlama yöntemleri kullanmak için de kullanılabilir; bu da itibarın zedelenmesine ve müşteri güveninin kaybolmasına neden olabilir (Naworski, 2024).

Kullanıcılar, görüntü yönlendirmeye ilişkin tehlikeleri azaltmak için birçok önlem alabilirler. Örneğin, görüntü yönlendirmeyi ve diğer istenmeyen internet reklamlarını engellemek için reklam engelleme yazılımı kullanılabilir. Kullanıcılar ayrıca saygın web sitelerine eriştiklerinden emin olmak için internet reklamlarına tıklarken dikkatli olmalıdır.

Kuruluşlar, kullanıcılarını görüntü manipülasyonunun tehlikelerinden korumak için önlemler alabilirler. Örnekler arasında, kullanıcı verilerini korumak ve yasadışı erişimi önlemek için şifreleme ve iki faktörlü kimlik doğrulama gibi teknolojileri kullanan güvenli tarama protokollerinin uygulanması yer almaktadır. Meşru amaçlarla görüntü manipülasyonu sıkça kullanılan bir reklam stratejisidir ve hem meşru hem de kötü niyetli amaçlarla kullanılabilir. Bireyler ve kuruluşlar, iyi bir çevrimiçi hijyen uygulayarak ve güvenlik önlemleri alarak görüntü manipülasyonu ile ilişkili tehlikeleri önlemek ve kullanıcı güvenliğini ve gizliliğini korumak için çalışabilirler.

Çevrimiçi sosyal ağ siteleri, kullanıcıların ilgi alanlarını paylaşmaları ve coğrafya, maliyet gözetmeksizin arkadaşlarıyla iletişim kurmaları için yararlı ve eğlenceli bir yol olabilir. Aynı zamanda, bu ağlar kullanıcının siber güvenliğini de tehlikeye atabilir. Son zamanlarda bu ağların kullanıcı sayısındaki artış, saldırganların dikkatini çekmiştir. Sosyal ağlardaki güvenlik açıklarının net bir şekilde anlaşılması, kullanıcıların güvenlik tehditlerini etkili bir şekilde nasıl yöneteceklerini öğrenmelerine yardımcı olabilir. Bu nedenle dijital okuryazarlık tüm mikro ve makro sosyal gruplar için yüksek önceliğe sahip olmalıdır. Dijital olarak savunmasız toplumlar arasında dijital okuryazarlık ve yetkinliklerin geliştirilmesi, çevrimiçi dijital dolandırıcılıkların azalmasını sağlayacaktır.

1.6. Sahte Enformasyon Patlaması

İnternetin, bilgiyi herkese açık hale getiren ve tüm vatandaşlara söz hakkı veren büyük dengeleyici olması amaçlanmıştır. 30 yıl sonra bilgi artık daha erişilebilir hale gelmiştir ve daha fazla insanın söz hakkı var ancak neyin doğru neyin yanlış olduğunu ayırt etmek de giderek zorlaşmaktadır. Demokratik katılım, bilgi gönderen kaynaklardan bağımsız olarak kamuoyunun önemini göstermiştir. Diego F. M. Oliveira (2017) ve diğerleri araştırmalarında Facebook ve

Twitter gibi ağlarda doğru ve yanlış bilgilerin eşit başarı şansına sahip olduğu sonucuna varmışlardır. Medya ve dijital okuryazarlık eksikliği, kötü niyetli bireylerin veya belli grupların yardımıyla, dijital ve sosyal medyadan fiziksel bir ortama kolayca aktarılabilen bir kaos yaratmıştır.

Sahte haberler "haber medyası içeriğini biçim olarak taklit eden, ancak örgütsel süreç veya amaç açısından taklit etmeyen uydurma bilgilerdir" (Lazer vd., 2018:1094). Sahte haberler, yanlış bilgilendirme (yanlış veya yanıltıcı bilgiler) ve dezenformasyon (tüketicileri aldatmak için bilerek yayılan yanlış bilgiler) gibi diğer bilgi bozukluklarıyla örtüşmektedir (Lazer vd., 2018). Günümüzün dijital ortamında yanlış haberlerin yayılması yaygın olsa da, yanlış yönlendirilmiş davranışlar da krizin ciddiyetini artırıp, halkın refahını tehlikeye atabileceğinden ve müşterilerin davranışsal tepkilerini olumsuz etkileyebileceğinden, özellikle krizler sırasında yanlış haberlerin yayılması zarar verici olabilir.

Tüketici, özellikle sosyal medya olmak üzere internet üzerinden çok fazla bilgiye erişebilir ve bunları paylaşabilirler (Appel vd., 2020). Çevrimiçi web siteleri haber kaynağı olarak sosyal medyadan ayrılabilirken, web sitesi haberleri sıklıkla sosyal medya aracılığıyla yayılmaktadır (İslam vd. 2020:1621-1629), bu durum ise sosyal medyayı hem meşru hem de yanıltıcı bilgilerin yoğun olduğu yer haline getirmektedir (Allcott ve Gentzkow, 2017). Koronavirüs pandemisi de sahte haberin gücünü göstermiştir. Koronavirüs, 21.yüzyılda dünya çapında yayılan ilk pandemi olmasa da (2003'te dünya SARS, MERS pandemileri ve ardından ZİKA, H1N1 ve EBOLA ile karşı karşıya kaldı.) uluslararası bir pandemiye neden olmasının yanı sıra, medyanın dünya çapında bilgi ve yanlış bilgiyi hızlandırdığı, insanlar arasında panik ve korkuyu körüklediği için infodemiye neden olan ilk salgındır (Solomon, 2020). COVID-19, kullanıcıların sosyal medya tüketimini artırarak virüsle ilgili büyük miktarda ağızdan ağıza veriye neden oldu (Byun, 2023). COVID-19 bilgilerini ararken birçok müşteri sosyal medyayı ana bilgi kaynağı olarak kullanmaktadır (Apuke ve Omar, 2021). Bununla birlikte bilginin mevcudiyeti tüketicilerin artan anlayışıyla uyuşmamaktadır, çünkü bilgi bolluğu genellikle güvenilmez ve şüpheli niteliktedir (Appel vd., 2020) çok fazla yanlış haber tüketimine neden olur (İslam vd. 2020:1621-1629).

COVID-19 ile ilgili doğru bilgilerin kullanılabilirliğini sağlamaya, dezenformasyonun yayılmasını önlemeye ve kullanıcılara en doğru şekilde rehberlik sağlamaya yönelik çok sayıda kaynak sunulmuştur (Zarocostas, 2020). Örneğin, Google ve Facebook gibi arama ve medya şirketleri, haber akışlarının en üstüne bilgi merkezleri yerleştirerek söylentilerin yayılmasıyla mücadele ederken, büyük perakende zincirlerinin CEO'ları panik yaratmamak ve istiflemeyi önlemek için doğrudan çevrimiçi alışveriş yapanlara hitap etmiştir (Scot, 2020).

Bununla birlikte COVID-19 sırasındaki bilgi ortamı, yüksek oranda yanlış bilgi, zayıf içerik yapısı, haber makalelerinin ilgisizliği ve sosyal medyanın beslediği genel bilgi fazlalığı ve pandeminin yeniliği, hızlı gelişimi ile karakterizedir (İslam vd. 2020:1621-1629).

Pandemi sırasında Covid haberlerinin kaotik patlamasından ilham alan profesörler ve bilim adamları Filippo Menczer ve Thomas Hills (2020), bilgiyi kabul etmenin veya reddetmenin bilişsel önyargıları hakkında yazılar yazmışlardır. Bilginin aşırı yüklenmesi sahte haberlerin yayılmasına yardımcı olur ve infodemi bunun mükemmel bir örneğidir.

Güvendiğimiz kişilerden, grubumuzdan gelen bilgileri tercih etmeli, risklerle ilgili bilgileri paylaşma olasılığımız daha yüksek olduğundan risklere dikkat etmeliyiz. Zaten bildiklerimize ve anladıklarımıza iyi uyan şeyleri arar ve hatırlarız. Menczer ve Hills (2020), sosyal medyanın aşırı bilgi yükünün ve sahte haberlerin yayılmasına katkısının farkında olduğunu söyler. Modern teknolojiler bu önyargıları olumsuz yönde şiddetlendirir. Arama motorları kullanıcıları şüphelerini körükleyen sitelere bağlar ve sosyal medya onları endişelerini paylaşan diğer kişilerle buluşturur. Daha da kötüsü insanları taklit eden otomatik sosyal medya hesapları olan botlar, yanlış yönlendirilmiş veya kötü niyetli kişilerin kusurlarından yararlanmasına izin vermektedir. İnternet bilgilerinin kullanılabilirliği durumu daha da kötüleştirmektedir. Blogları, videoları, tweetleri ve bilinen diğer bilgi birimlerini görüntülemek ve oluşturmak o kadar ucuz ve basit hale gelmiştir ki, bilgi pazarı durumuna gelmiştir. Tüm bu bilgileri özümseyemediğimiz için bilişsel önyargılarımızın neye dikkat etmemiz gerektiğini seçmesine izin veririz. Bu bilişsel aktivitelerin, hangi bilgileri aradığımız, özümsemiş olduğumuz, hatırladığımız ve tekrarladığımız üzerinde olumsuz bir etkisi vardır.

Bu tür önyargılar, viral hale gelen bilgilere dikkat etmek için karşı konulmaz bir dürtüye dönüşür. Eğer herkes bu konuda konuşuyorsa, bu önemli olmalıdır. Facebook, Twitter, YouTube ve Instagram gibi sosyal medya platformları bize görüşlerimize uygun öğeleri göstermenin yanı sıra popüler içerikleri ekranlarımızın en üstüne yerleştirmekte ve bize kaç kişinin bir şeyi beğenip paylaştığını göstermektedir. Çok az insan bu ipuçlarının bağımsız kalite değerlendirmeleri sağlamadığının farkındadır. Aslında sosyal medyada içerikleri sıralamak için algoritmalar tasarlayan programcılar, “kalabalıkların bilgeliğinin” yüksek kaliteli öğeleri hızla belirleyeceğini varsayar; popülerliği kalite için bir vekil olarak kullanırlar.

Sahte haberlerle nasıl mücadele edileceği açık uçlu bir sorudur. Menczer ve Hills, sahte haber patlamasıyla mücadele etmenin belki de en iyi yolunun, düşük kaliteli bilgi oluşturmayı ve paylaşmayı şimdi olduğundan daha zor hale getirmek olduğunu öne sürmüşlerdir. Bu durum bireylere bilgi vermek veya almak için ödeme yaptırarak anlaşmazlığın artması anlamına gelebilir. Zamanla bulmacalar gibi zihinsel aktivitelerin veya aboneliklerin kullanımı için küçük maliyetler ödeme olarak kullanılabilir. Otomatik gönderi bir reklam olarak düşünülmelidir. Bazı siteler hesaplara erişmek için, insan ve bilgisayar ayrımı yapan güvenlik korumaları ve telefon onayları gibi önlemler kullanmaktadır.

Twitter, otomatik yayınlamaya kısıtlamalar getirmiştir. Bu girişimler, tüketiciyi değer verilen içeriğe kaydırmak için aşamalı olarak internet paylaşımı teşviklerini geliştirilebilir.

Ücretsiz iletişim kurmak mümkün değildir. Bizler bilginin değerini ve maliyetini düşürerek onu değersizleştirdik. Bilgi ortamımızın sağlığını iyileştirmek için öncelikle aşırı yüklenmiş zihinlerimizin zayıf noktalarını ve bilgi ekonomisinin bizi yanıltmaktan nasıl koruyabileceğini anlamalıyız.

1.7. Manipülasyon ve İnfluencerların (Etkileyenlerin) Gücü

Sosyal ve dijital medya yeni bir mesleğe, influencerlığa zemin hazırlamıştır. Influencer olmak isteyenlerin sayısı her yeni ağ ile sürekli artmakta ve o ağın popüleritesinin artmasıyla orantılı olarak influencerların sayısı da artmaktadır. Influencer pazarlama stratejisi, erişim

alanlarını genişletmek, marka bilinirliğini ve dönüşümlerini artırmak isteyen markalar için en yeni strateji haline gelmiştir. Influencerların kökenlerini, kralların ve kraliçelerin tüm sosyal konular ve davranışlarla ilgili nihai etkileyiciler olduğu tarihe kadar izleyebiliriz.

Kitle iletişimi söz konusu olduğunda, günümüzün influencerlarının gücünü Paul Lazarsfeld (1948) tarafından ortaya atılan ve biraz sonra Elihu Katz'ın (1955) yardımıyla detaylandırılan iki aşamalı akış iletişim modeliyle ilişkilendirebiliriz. 1944'te Paul Lazarsfeld, meslektaşları Bernard Berelson ve Hazel Gaudet ile birlikte "Halkın seçimi: seçmenler başkanlık kampanyasında nasıl karar veriyor?" adlı bir kitap yazmıştır. Araştırma, kitle iletişim mesajlarının (radyo ve gazete) gayri resmi olan kişisel iletişimden çok daha az etkili olduğunu öne sürmüştür.

Bu bulgulara dayanarak Lazarsfeld, Elihu Katz ile birlikte 1955'te iki aşamalı akış teorisini geliştirmiştir. Teorinin kendisi, kitle iletişim araçlarından çok insanlardan etkilenme olasılığımızın daha yüksek olduğunu öne sürmüştür.

Teorilerinde, başkalarının görüşlerini etkileyenlere fikir lideri denilmektedir. Bir fikir liderinin kitle iletişim araçlarının mesajlarına çok önem verdiğini ve bu mesajların yorumlarını başkalarına aktardığını söylemişlerdir. 21.yüzyılda fikir önderlerine influencer denilmektedir.

2011'de Shaomei Wu ve diğerleri "Twitter'da kim kime ne diyor" hakkında bir araştırma yaparak Twitter'daki haberlerin yaygın bir fikir lideri katmanı aracılığıyla insanlara ulaştığını öğrenmişlerdir.

Bulgularında, kitle iletişim araçlarından kaynaklanan bilgilerin neredeyse yarısının, sıradan kullanıcılar olarak sınıflandırılmasına rağmen, takipçilerine göre medyaya daha bağlı ve daha fazla maruz kalan yaygın bir ara fikir liderleri katmanı aracılığıyla dolaylı olarak kitlelere geçtiğini belirtmişlerdir (Shaomei Wu vd., 2011).

Reklamcılar ağızdan ağıza iletişimin, ürün satmak için güçlü bir silah olduğunu fark etmişlerdir. Günümüzde Instagram, TikTok ve YouTube gibi platformlarda belirli ürün veya hizmetleri tanıtırken, mesajlarını ve niteliklerini yorumlarken ve takipçilerine aktarırken fikir

liderleri olarak hareket eden devasa bir influencer topluluğuna sahibiz. Sosyal medyadan önce yiyecek, giyecek, tatil yerleri, politika ve kitap önerilerinin fotoğrafları yalnızca yakın çevrenizdeki kişilere ulaşabilirdi. Bireyler artık tüm dünyada tanımadıkları milyonlarca insanı etkileyebilirler ve büyük bir takipçi grubuna sahip olmak onlara şaşırtıcı miktarda güç vermektedir. Influencer pazarlama son beş yılda önemli ölçüde büyümesi yeni fırsatların yanı sıra manipülasyon alanını da ortaya çıkarmıştır.

Sorun, “etki” manipülasyona dönüştüğünde ortaya çıkar. Buradaki ayrımı yapabilmek çok önemlidir. Otoriteniz, uzmanlığınız veya o kişiyle olan ilişkiniz nedeniyle bir başkasının davranışını etkileme kapasitesine “etki” denir. Manipülasyon, bir başkasını sizin lehinize ikna etme yeteneğidir. Son yıllarda, bir etkileyicinin belirli ürünleri deneyimlerine göre tanıtip tanıtmadığı veya bunun için para mı aldığı belirsizdir. Sorun şu ki, bireyler bir şeye bağımlı hale geldiğinde, işler tatsız veya bu durumda manipülatif hale gelmektedir. Influencerlar takipçilerine daha fazla soru sormaya devam etmektedir çünkü bunun onları bağlı tuttuğunu ve dolayısıyla güvenlerini kazandıklarını düşünmektedirler.

Artık takipçilerin influencerların gerçekçi olmayan yaşamlarını desteklemek için akıl sağlığını ve mutluluğunu feda etmeye hazır oldukları bir aşamadayız.

Thom Gallet (www.medium.com, 2020), etkileyicilerin takipçilerinin beğen düğmesine basıp bağımlılığı sürdürmelerini ve rol modelleri tarafından manipüle edilmeye devam etmelerini sağlamak için yaptıkları üç şeyi vurgulamıştır:

Savunmasız bir geçiş sırasında takipçi bulma

Bir kişi savunmasız durumdayken, sonuçları düşünmeden fevri ve duygusal eylemlerde bulunabilir. Bu nedenle kişi bir çıkış yolu, kendisinin daha iyi bir versiyonu olmanın yolunu aramaktadır. Hedeflere ulaşmak için genellikle yeni gruplara ve çevrelere ihtiyaç duyarlar.

Günlük kaygılarının ağırlığı çok yoğunlaştığında birçok kişi yaşamlarını iyileştirmek için bir yöntem olarak influencerleri takip etmeye başlarlar. Büyük değişiklikler ararken, zengin bir

yaşam tarzı, muhteşem olma ve zamanınızı cennet gibi yerlerde geçirme vaadi oldukça cazip görünmektedir.

Sorun şu ki, insanların sunduğu bu vaat edilen yaşam mevcut değildir. Influencerlarda dahil olmak üzere hiç kimse, belirledikleri beklentileri karşılayamaz çünkü bu imkansızdır. Hiç kimse sürekli muhteşem, mutlu ve başarılı değildir ve hiç kimse her zaman gülümsemez. Bir kişi kişisel değişiklikler yapmaya çalıştığında, zihin bu yaşamların mümkün olduğuna inanmak için kendini kandırır. Onlarla karşılaşmadıklarında, yanlış bir şey yaptıkları için kendilerini suçlarlar.

Bir "Takip" i büyük bir taahhüde dönüştürürler

Nihai influencer ağ geçidi aşağıdaki gibidir:

Pek bir masrafı yoktur, bitirmesi yarım saniyeden az sürer ve dürtüsel olmanın ötesinde genellikle çok az düşünce vardır. Bu az miktarda bir satın alma işlemidir, ancak etkileyicilerin ihtiyaç duyduğu tek şey budur. Takip et düğmesini tıkladıktan sonra tohum ekilmiştir. Influencerlar, diğer herhangi bir kuruluş gibi, küçük satın alımların ardından küçük katılımlarla izleyicilerini bir satış hunisi aracılığıyla yönlendirirler.

Sıradan bir yaşam tehdidi yaratırlar

Belli bir influencerı takip ettikten sonra kişi zaten manipülasyon ağına çekilmiştir. Eğer kişi mükemmel bir yaşam arayışındaysa ve belirli bir kişinin (etkileyicinin) hayata olan inanılmaz yaklaşımını takip ederek onu edinmeye çalışıyorsa, zamanla o kişi gerçekçi olmayan bir yaşam tarzının peşinde koşarken kendini yetersiz hissedecektir. Gerçekçi olmayı elde etmek için yatırım yapan kişi, ruh sağlığını ve hayatında var olan tüm olumlu yönleri kaybetmektedir. “Müttefiklere Düşmanlar: Nihai Etki Sanatında Ustalaşın” kitabının yazarı Bob Burg, gazeteci Rodger Dean Duncan ile Forbes’e verdiği röportajlardan birinde bir çizgi çizerek manipülasyon ve etki arasındaki temel farklılıkları detaylandırmıştır. Bob Burg (2013) diyor ki:

“Fark gerçekten ‘manipülasyon’ ve ‘ikna’ arasındadır.”

Çok temel düzeyde, bir kişiyi veya kişileri genellikle belirli bir hedef bağlamında istenen bir eyleme taşıma yeteneği olarak tanımlanabilen etkinin kendisi ne olumlu ne de olumsuzdur.

Bu yerçekiminin fiziksel yasası gibi bir şeydir. Yerçekimi kendi içinde nötrdür. Bizi uzayda amaçsızca süzülmekten alıkoyduğu zaman kendini iyi gösterir. Yedi katlı bir binadan düştüğümüzde kendini kötü gösterir.

Aynı şekilde, kişi sadece kendi bencil amaçları için başkalarını manipüle ettiğinde etki olumsuzdur. Etki, her iki tarafında istediği sonuçları elde etmesi için başkalarını ikna ettiğinde olumludur. En büyük fark niyettedir.

Hem manipülatörler hem de ikna ediciler insan doğasını, insan motivasyonunu ve insanları belirli fikirler üzerinde harekete geçmeye iten şeyi anlarlar. Ancak manipülatörler bu bilgiyi yalnızca kendi amaçları için kullanacak olsa da, ikna edenler bunu asla yapmazlar.

Bunun nedeni, ikna edicilerin etkilerini kullanma konusunda kendilerini iyi hissetmeleri için, yalnızca karşı tarafın da kazandığını değil, diğer tarafın da durum hakkında iyi hissettiğini bilmeleri gerektirir.

Böylece önceki soruda tartışılan diğer odak ise tarafların ve niyetlerinin her ikisinin de doğru olduğundan emin olmak için kendilerine soru soran kişileri belirlemek amacıyla “Gerçek Etkileyiciler” terimini kullanıyorum.

Bu kişiden yapmasını istediğim şey, hedefleri, istekleri, ihtiyaçları ve arzuları ile nasıl uyumlu hale geliyor?

Bu diğer kişinin yapmasını istediğim şey onun değerleriyle nasıl örtüşüyor?

Hangi sorunları çözmesine yardım ediyorum?

Önerim hayatına nasıl değer katacak?

Kendimize bu soruları düşünceli, akıllıca, içtenlikle ve özgün bir şekilde, yine başka bir insanı manipüle etmenin bir yolu olarak değil, süreçteki herkesi dahil etmenin ve onlara fayda sağlamanın bir yolu olarak

sorduğumuzda manipölasyona, pozisyona ve hileye dayalı bir uyumluluk yerine o kişinin bağılılığını kazanmaya daha çok yaklaşıyoruz.

Belki de iyi insan becerilerine sahip kötü bir insandan daha tehlikeli bir şey yoktur. Tarih, insanları korkunç şekillerde etkileyen kötü insanlarla doludur ve ayrıca tarih insanları kitlelere faydalı olacak şekilde etkileyen birçok harika insanla da doludur.

Özetle, her iki tarafında niyeti saf olduğu sürece influencer olmak veya belirli bir influencer'ı rol model almak, mutlaka olumsuz olmak zorunda değildir. Dijital okuryazarlık, manipölasyonla mücadele etmenin bir yoludur ve çevremizdeki etkileyicilerin niyetlerini açıkça anlamak için bir modeldir.

1.8. Dijital İz ve Kişisel Veriler

Dijital medya kullanıcıları, özellikle yeni başlayanlar, Google'da inceledikleri ürünlerin sosyal medya sayfalarında kendilerine reklamının yapıldığını fark ettiklerinde bir an şokta olacaklardır. Dijital yetkinlikleri geliştirilmeyenler, etraflarında olup bitenleri kolayca karıştırırlar ve bu nedenle dijital dolandırıcıların hedefi haline gelirler.

İnterneti kullandığımızda, bir bilgi izi olan dijital ayak izi bırakıyoruz. Sosyal medyada gönderi paylaşmak, bir haber bültenine abone olmak, çevrimiçi bir inceleme yazmak veya satın almak gibi çeşitli şekillerde dijital bir ayak izi oluşturulabilir. Bu dijital ayak izlerinin avantajları ve dezavantajları vardır. Korunmuş tarayıcı geçmişini kullanarak birkaç gün önce ziyaret ettiğimiz bir web sitesine rastlayabiliriz. Web sitelerindeki çerezler, çevrimiçi deneyimlerimizi daha kişiselleştirilmiş ve kolay hale getirir. Ancak, her dijital ayak izi ile bir miktar gizlilik kaybedersiniz.

Phoenix Üniversitesi'nde bilişim profesörü ve BT hizmetleri firması Trace'ün baş güvenlik danışmanı Stephanie Benoit-Kurtz'a göre internet, web sitesinden web sitesine anonimlik içinde atlayabileceğimiz geçici bir yer gibi görünse de, yaptığımız her şey, hakkımızda çok şey ortaya

çıkartabilecek bir veri izi veya dijital ayak izi bırakmaktadır. “İnsanlar genellikle çevrimiçi yaşamlarının etkisini ve çevrimiçi deneyimlerinin dijital bir ayak izine nasıl katkıda bulunduğunu göz ardı ediyor, bir birey olarak çevrimiçi sosyal medya varlığınıza çok dikkat etseniz bile, neredeyse hiçbir eyleminiz olmadan dijital ayak izinize nasıl katkıda bulunulabileceğini” söyleyerek devam etmektedir (Nordli, 2022:4).

Kullanıcı gizliliğini ve güvenliğini korurken küresel internet erişimini artırmak için çalışan kar amacı gütmeyen İnternet Topluluğunun güvenli internet direktörü Robin Wilton'a göre, bugün iz bırakmadan interneti kullanmak imkansızdır. Wilton ayrıca “Bu izlerin bir kısmını bilerek bırakıyorsunuz. Birisine bir şey söylemeyi seçiyorsunuz ve bir kısmını ziyaret ettiğiniz web siteleri veya kimlik doğruladığınız yerler aracılığıyla örtük olarak açıklıyorsunuz. Bazılarınız bunu yaptığınızın farkında değilsiniz ve bu izleri bıraktığınız aklınıza gelmiyor” demiştir (Williams, 2019).

Dijital ayak izi aktif ve pasif olabilir. Aktif dijital ayak izimiz, kasıtlı olarak internette bıraktığımız bilgileri ifade eder. Çevrimiçi olarak açıkça göstermeyi seçtiğimiz herhangi bir bilgidir oluşur. Sosyal medyada gönderi yayınlamak, bir abonelik hizmetine veya haber bültenine abone olmak ve bir web sitesinde çerezleri kabul etmek bunların örnekleridir. Pasif ayak izimiz, firmaların farkındalığımız veya iznimiz olmadan hakkımızda edindikleri bilgileri ifade eder. Bu veriler genellikle üçüncü taraf çerezleri ve izleme komut dosyaları kullanılarak toplanır. Bunlar web üzerinden bizi takip ederek bir sayfada ne kadar süre kaldığımızı, ziyaret ettiğimiz diğer web siteleri hakkındaki bilgileri ve diğer hesaplara giriş yaparken kullandığımız kişisel bilgilerimizi toplarlar.

WhoTracks.Me (www.whotracks.me) sitesinin çevrimiçi trafik araştırmasına göre üçüncü taraf çerezleri, en fazla sayıda izleme komut dosyasından sorumlu olan Google ve Facebook gibi web sitelerinde yaygın olarak kullanılmaktadır. Verilerimizden bazıları, daha sonra reklam amacıyla diğer işletmelere satan veri sağlayıcıları tarafından da toplanır. Hatta e-posta adreslerimizi, isimlerimizi ve telefon numaralarımızı herkese açık olarak yayınlatabilirler. Birleştirildiğinde, her bir kişinin dijital ayak izi, sosyal güvenlik numarası veya pasaportları belirgin hale gelebilir.

Dijital dolandırıcılarla mücadele ederek dijital ayak izimizi olabildiğince korumak, dijital okuryazar kullanıcıları olabilmek için dijital beceri ve yetkinlikler geliştirme çalışmalarına ihtiyacımız vardır.

İnternette güvende olmak, potansiyel tehditlerin farkında olduğunuzu ve interneti keşfederken, paylaşırken veya internete erişirken kişisel güvenliğinizden endişe duyduğunuzu gösterir. Dijital okuryazarlığı eğiterek ve çevrimiçi güvenliği artırarak, yalnızca dijital kullanıcıların kişisel güvenlikleri konusunda daha dikkatli olmalarına yardımcı olmakla kalmıyor, aynı zamanda daha iyi internet kullanıcıları olmalarına da yardımcı oluyoruz.

Kaspersky, (www.kaspersky.com, 2019) çevrimiçi itibarı korumak için kullanıcılara ipuçları listesi yayınlamıştır:

- Dijital ayak izinizi kontrol etmek için arama motorlarını kullanın
- Sizden bahseden bilgi kaynaklarının sayısını azaltın
- Paylaştığınız veri miktarını sınırlayın
- Gizlilik ayarlarınızı iki kez kontrol edin
- Sosyal medyada gereğinden fazla paylaşım yapmaktan kaçının
- Güvenli olmayan web sitelerinden kaçının
- Herkese açık Wi-Fi üzerinden özel verileri açıklamaktan kaçının
- Eski hesapları silin
- Güçlü parolalar oluşturun ve bir parola yöneticisi kullanın
- Tıbbi kayıtlarınızı gözden geçirin
- Facebook ile giriş yapmayın
- Yazılımı güncel tutun
- Mobil kullanımınızı gözden geçirin
- Gönderilerinizi paylaşmadan önce düşünün
- Bir ihlalden sonra hızlı hareket edin
- Bir VPN kullanın

Dijital medya kullanıcıları, çevrimiçi paylaştıkları kişisel bilgi miktarını sınırlayarak da kendilerini güvende tutabilirler. Buna ek olarak, kullanıcıların dijital ayak izlerine ve çevrimiçi itibarlarına dikkat etmeleri gerekir. Çevrimiçi yayınladığımız her şey dijital ayak izimize katkıda bulunur ve çevrimiçi olarak yayınlananlar genellikle süresiz olarak çevrimiçi kalır.

1.9. Gizliliğin İhlali ve Etik Kaygılar

Günümüzde sosyal medya, bilgiyi geniş bir yelpazedeki insanlara yaymanın en başarılı yollarından biri olduğunu göstermiştir. Bu ortamın gücü, hükümetleri devirmek, protestolar düzenlemek, insani yardım için destek almaya yardımcı olmak, siyasi kampanyalar düzenlemek, yasaların geçişini geciktirmek ve sosyal medyayı milyarder ve milyoner yapmak için örgütler düzenleme kapasitesine kadar şaşırtıcıdır. Sosyal ağların sağladığı medyanın elverişli doğası ve yapısı, daha önce mevcut olmayan birçok seçeneklere izin verir. Facebook ve YouTube'daki pazarlamacılar ve eğitmenler bunun iki örneğidir. Diğerleri artık milyonlarca kilometre uzakta yaşayan insanlarla etkileşime girebilir ve onlardan bir şeyler öğrenebilirler. Bu medyanın dünya çapındaki erişimi, coğrafi, sosyal ve var olan diğer tüm engeller dahil olmak üzere önceden bilinen tüm engelleri ortadan kaldırmıştır. İşbirliği için bir çerçeve sağlayan Web 2.0 ve Web 4.0 gibi teknolojik atılımlar, hayata çeşitli bakış açılarından yeni bir anlam kazandırmıştır: politik, kurumsal ve sosyal (Kalloniatis ve Gonzalez, 2020).

Gizlilik, sosyal medya ve bilgi dijital çağ tarafından yeniden tanımlanmıştır. Gizlilik, günümüzün bilgi teknolojisinde sürekli gözetimin olduğu yapılandırılmış toplumunda yeni bir anlam kazanmıştır. Kapalı devre televizyon (CCTV) gibi teknolojiler, işyerlerimiz ve evlerimiz de dahil olmak üzere kamuya açık ve belirli özel yerlerde yaygındır (Andrews, 2012). Global Konumlandırma Sistemi (GPS), coğrafi konum ve coğrafi haritalarla donatılmış akıllı telefonlarımız gibi kişisel bilgisayarlar ve araçlar, bildiğimiz üzere gizliliği geçersiz kılmaktadır. Son iddialara göre, Amazon, Microsoft ve Facebook gibi dünyanın en büyük şirketlerinin yanı sıra çok sayıda devlet kurumu da izinsiz bilgi topluyor ve ileride kullanılmak üzere veritabanlarında saklamaktadır.

Teknoloji, profesyonel ve kişisel ortamlar arasındaki sınırı daralttığından, bilgi genellikle uygunsuz bir kitleye maruz kalmaktadır (Echaiz, vd. 2009).

Profesyonel ve kişisel alanların bulanıklaşması, özellikle profesyonel bir ortamda görüntü yönetimini etkileyerek geleneksel profesyonel görüntü ve izlenim kontrolünün bozulmasına neden olabilir. Kişisel bilgilerin ikincil kullanımının belirlenmesi ve bunlara kimin erişebileceğinin belirlenmesi, bilgilerin ait olduğu kişi veya grubun sorumluluğunda olmalıdır. Ancak sosyal medya faaliyetlerine katılmak bu kontrolü ortadan kaldırmıştır.

Bilgi paylaşımı, sosyal topluluklara katılmanın birincil yolu olduğundan, sosyal ağ sitelerinde gizlilik, büyük ölçüde bu ağların üyelerine bağlıdır. Sosyal ağ sitelerinin gizliliği çok yönlüdür. Kullanıcılar, bilgilerini üçüncü taraf veri toplamalarından korumak ve bu sitelerdeki kişisel hesaplarını kontrol etmekten sorumludur. Öte yandan, sosyal ağ sitelerindeki katılımcılar genellikle kişisel ve özel bilgileri internetteki herhangi bir yerden daha fazla ifşa etmeye isteklidirler. Bu durum çeşitli ortamların aktardığı genel topluluk ve aile duygusuna atfedilebilir. Gizlilik kısıtlamaları, sosyal paylaşım sitesi tasarımcıları için bir öncelik değildir ve genç kullanıcıların yalnızca küçük bir yüzdesi hesaplarının varsayılan gizlilik ayarlarını değiştirirler (Barret-Maitland N ve diğerleri, 2016). Bu durum özellikle küçük çocuklar, gençler ve yaşlılar gibi en savunmasız kullanıcı grupları arasında ihlallere neden olmaktadır. Facebook ve Twitter gibi sosyal ağ sitelerinin ve diğer sosyal medya platformlarının doğası gereği, kullanıcılar bu sosyal ağa bağlı gruplara katılabilmek için kişisel gizlilik standartlarını yeniden değerlendirmeli ve sık sık ayarlamaları gerekmektedir (Marwick ve Boyd, 2014).

Günümüzde sosyal medya platformları, bilgisayar korsanları ve diğer yıkıcı davranış failleri için tercih edilen ortam haline gelmektedir. Bu ortamlar bir kişinin doğum tarihi, ikamet yeri ve iş / iş yeri, aile ve diğer kişisel faaliyetlerle ilgili bilgilere kadar büyük miktarda veri / bilgi sağlar. Çoğu zaman, bireyler farkında olmadan hem tehlikeli hem de yanlış bilgiler verirler. Kişinin sosyal medya etkinliği hakkındaki bilgilerin, kişinin geleceği için geniş kapsamlı olumsuz sonuçlara sebep olabilir. İstihdam, vize alımı ve üniversiteye kabul, etkilenebilecek ve etkilenmiş durumlara birkaç örnektir. Ayrıca ayırım gözetmeksizin katılım, kimlik hırsızlığı ve finansal dolandırıcılık gibi sorunlara yol açmıştır. Günümüzün ağa bağlı kültüründe gizliliği korumak zor

olabilir. Günümüzün ağıba bağılı toplumunda gizliliğı korumanın tek yolu bilgi paylaşımından kaçınmaktır. Öte yandan, ağıba bağılı topluluklarda bilgi akışları ve ifşası üzerinde gizlilik ve kontrol elde etmek, bağlamların hızla değıştığı ve bazen gizlendiğı bir ortamda sürekli bir çabadır. Bu durum gizlilik endişelerini hafifletmeye yönelik teknolojilerin kasıtlı olarak tasarlanmasını gerektirir (Marwick ve Boyd, 2014).

Etik kısaca "doğru olanı yapmak" olarak tanımlanabilir veya genellikle bireyin veya grubun iyi veya kötü olduğunu düşündüğü şeyi yansıtan bir kişinin veya kuruluşun ahlak felsefesi olarak tanımlanabilir. Belirli koşulları doğru veya yanlış olarak bu şekilde sınıflandırır. Etik, bir bireyin veya grubun faaliyetlerini yöneten herhangi bir kategorizasyon veya ahlaki idealler veya ilkeler sistemini de ifade edebilir. Etik değerler, takip edilirse uyumlu sonuçlar ve ilişkilerle sonuçlanabilecek yol gösterici ilkelerdir.

Bunlar "Nasıl yaşamalıyım? "Bilgi, memnuniyet veya güzel şeylerin satın alınması gibi hayati şeyleri nasıl elde edebilirim?" gibi sorulara çözüm üretmeye çalışır. Mutluluk seçilirse, bir sonraki soru şudur: "Kimin mutluluğı olmalı; benim mutluluğum mu yoksa başkalarının mutluluğı mu?" Sosyal medya alanında göz önünde bulundurulması ve nihayetinde çözülmesi gereken etik sorunlardan bazıları şunlardır (Barrett-Maitland ve Lynch, 2020:5-7):

- Bu gönderi fazla paylaşım olarak kabul edilebilir mi?
- Bu gönderideki bilgiler herhangi bir şekilde çarpıtılmış mı?
- Bu gönderinin başkaları üzerinde ne gibi bir etkisi olacak?

İlişkilerimizi yöneten etik ilkeler tipik olarak birkaçından bahsetmek gerekirse, ebeveynler, veliler, dini gruplar ve eğitimciler gibi bir veya bir grup insan tarafından bize öğretilen ahlaki bir kavramdan türetilir. Birçok Y kuşağı / "Dijital Bebek", "yeni başlayanlar" dır. Ancak çeşitli sosyal medya platformlarını kullanırken sergileyecekleri sorumluluk miktarına kendileri karar vermelidirler. Bu durum bir gönderinin kendi hayatlarını veya başkalarının hayatlarını nasıl etkileyeceğini düşünmeyi içerir. Ayrıca bir sosyal medya ağına katıldıklarında, belirli davranışlar bekleyen bir topluluğı katıldıklarını da anlamalıdır. Bu tür bir görev, o yaşıta kendilerinden beklenenden çok daha fazla olgunluk gerektirir.

Fazlaca paylaşım yapmak, sosyal medyanın kullanımıyla ilgili büyük bir sorundur çünkü insanlar sosyal medyada paylaşım yaptıklarında, ellerinden geldiğince ifşa etme eğilimindedirler. İnsanlar dışarıdayken ve ilginç şeyler yapmak üzereyken, deneyimlerini dünyanın geri kalanıyla paylaşmak istemeleri doğaldır, birçok kullanıcı öğle yemeğine gittiklerinde, bir müzeyi ziyaret ettiklerinde, akşam yemeğine çıktıklarında veya diğer ilgi çekici yerleri ziyaret ettiklerinde günde birkaç kez gönderi paylaşabilirler. Tüm bunlar oldukça zararsız gibi görünse de kullanıcılar, kişilerin yerini olağanüstü bir hassasiyetle ve gerçek zamanlı olarak tespit eden konum tabanlı hizmetler kullanılarak kolayca tanımlanabilecek bir faaliyet modeli ortaya koyma riskiyle karşı karşıyadır.

Sosyal medya kullanıcılarının sıkça karşılaştığı bir diğer etik sorun, paylaşmadan önce materyali doğrulama yöntemlerinin olmamasıdır; bu, gönderi kişileri veya işletmeleri olumsuz şekilde tasvir ettiğinde sorunlu hale gelir. Arkadaşlar, akrabalar ve iş arkadaşları sık sık onlarla bir şeyler paylaşır.

Kimliği doğrulanmamış içerik daha sonra tereddüt etmeden yeniden paylaşılır, ancak bazen bu içerik kasıtlı olarak değiştirilir ve kullanıcı istemeden başkalarını kötülemeye yardımcı olur. İçerik değiştirilmese bile, birini veya bir şeyi olumsuz tasvir etmesi, etik eylemin temel kavramı olan materyali yaymanın uygun olup olmadığı konusunda uyarılar vermelidir.

Kişinin dijital ayak izi, günümüzün bilgi çağında bir kişiyi iyi veya kötü etkileyebilir. Kişinin yaşam boyu isteklerini yerine getirip getirmemesinde belirleyici faktör olabilir. Etik olmayan sosyal medya etkinliği ve etkileşimlerinin hem profesyonel hem de sosyal olarak geniş kapsamlı sonuçları olabilir. İnternette yayınlamak "unutmanın sonunu" temsil ettiğinden, bu medyanın uygun kullanımı esastır. Sosyal medyanın sorumsuzca kullanımının gizlilik açısından sonuçları vardır, gerçek ve sanal güvenlik ihlallerine neden olabilir. Medya ve dijital okuryazarlığımız üzerinde çalışarak, dijital medyaya yönelik eleştirel yaklaşımımızı geliştirmeliyiz. Dijital medya kullanıcılarını ahlaki olarak uyandırmak için resmi veya gayri resmi dijital okuryazarlık eğitimin bir parçası olmalı, dijital medyaya yönelik gizlilik ve etik tutumlar hakkında bilgi edinilmelidir.

BÖLÜM 2

2. DİJİTAL MEDYA YETKİNLİĞİNİN KURAMSAL TEMELLERİ

Avrupa Parlamentosu ve Konseyi, son 20 yıldır yaşam boyu öğrenmenin temel becerilerinin tanımlanmasına büyük yatırımlar yapmaktadır. 2006 Yılında, sekiz temel yetkinlik belirledikleri bir öneri yayınladılar (Avrupa Komisyonu, 2010b).:

- Anadilde İletişim,
- Yabancı Dilde İletişim,
- Bilim ve Teknolojide Matematiksel Yeterlilik ve Temel Yeterlilikler,
- Dijital Yetkinlik;
- Öğrenmeyi Öğrenmek;
- Sosyal ve Sivil Yeterlilikler;
- Girişimcilik;
- Kültürel Farkındalık ve İfade.

2006 tarihli bu öneride dijital yetkinlikler, bir bireyin sahip olması gereken en önemli ve temel becerilerden biri olarak tanımlanmıştır. Bu öneri, Avrupa'nın 2020 stratejisinin bir parçası haline gelmiştir (Avrupa Komisyonu, 2010b).

Avrupa Parlamentosu ve Konseyi'nin yukarıda belirtilen önerisinde dijital yeterlilik şu şekilde tanımlanmıştır:

"Dijital Yetkinlik, Bilgi Toplumu Teknolojisi (BTT) iş, eğlence ve iletişim için kendinden emin ve eleştirel kullanımı içerir. Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki temel becerilerle desteklenir: bilgileri almak, değerlendirmek, depolamak, üretmek, sunmak ve bilgi alışverişinde bulunmak ve internet üzerinden ortak ağlarla iletişim kurmak ve bunlara

katılmak için bilgisayarların kullanılması." (Avrupa Parlamentosu ve Konseyi, 2006).

Öneri, dijital olarak yetkin olmak için gerekli bilgi, yetenek ve tutumları açıklamaktadır. Bunlardan söz edecek olursak, bilgisayar uygulamalarının işleyişini anlamak, internet ve çevrimiçi iletişimin riskleri, teknolojilerin yaratıcılığı ve yeniliği desteklemedeki rolü, çevrimiçi bilgilerin geçerliliği ve güvenilirliği, işbirlikçi araçların kullanımının altında yatan yasal ve etik ilkeler beklenen bilgiler arasındadır.

Bilgiyi işleme yeteneği; sanal dünyayı gerçek dünyadan ayırt etme ve bu iki alan arasındaki bağlantıları anlama yeteneği, eleştirel düşünmeyi, yaratıcılığı ve buluşu teşvik etmek için internet tabanlı hizmetleri ve teknolojiyi kullanma becerisi gerekli yetenekler olarak görülmektedir.

Tutumlar açısından, vatandaşların bilgileri eleştirel ve yansıtıcı olmalarını, sorumlu kullanıcılar olmalarını ve çevrimiçi topluluklara ve ağlara katılmakla ilgilenmelerini gerekli görmektedir.

Yetkinlik bileşenleri ise günümüzde operasyonel becerilerin dijital teknolojileri kullanırken gerekli olan bilginin sadece küçük bir parçası olan kapsamlı bir Dijital Yetkinlik vizyonunu sunmaktadır. Bilgi yönetimi ve internetten yararlanma kapasitesi son derece önemli bileşenlerdir. Ayrıca eleştirel düşünme, yaratıcılık ve buluş sıklıkla Dijital Yeterliliğin önemli özellikleri olarak gösterilmektedir.

Avrupa Parlamentosu ve Konseyi'nin önerisi aslında, tanımlayıcıların ve dijital yeterliliklerin ayrıntılı olarak geliştirildiği "Digicomp" projesinin temelini oluşturmuştur.

Dijital yeterlilikleri daha ayrıntılı açıklamadan önce, dilbilim, dil yeterlilikleri, iletişimsel eylem kuramı ve medya yeterlilikleri gibi yakından ilişkili yetkinlikleri inceleyerek bir giriş oluşturacağız.

2.1. Dilsel Yetkinlik Kuramı

Farklı yetkinliklerin geniş çatısı altında dilbilim çok önemli bir rol oynamaktadır. Önceki bölümlerden de anlaşılabacağı gibi yetkinlik, hem mesleki yaşamda hem de psikoloji, pedagoji, iletişim ve benzeri disiplinlerde önemli rol oynayan bir kavramdır. Yetkinlik, belirli bir alanda bilişsel olarak düzenlenmiş yetenek veya beceriler topluluğudur. Bu ifade bilginin yanı sıra o konudaki zorlukları çözme becerisi ve istekliliği anlamına gelmektedir. Bununla birlikte yetkinlikler fiziksel ve dijital ortamlara uyum sağlamak için bağlantı oluşturma ve filtreleme becerileridir.

Descartes ve Humboldt tarafından oluşturulan "yetkinlik" kavramı, daha sonra dilbilimci Chomsky (1969) tarafından "dil yetkinliği" olarak geliştirilmiş ve "anlama" ile ilişkilendirilmiştir. Chomsky, Humboldt'un çalışmalarından yararlanarak yetkinlik kavramını açıklamış, ancak Humboldt'un "dilsel içerik eğilimleri" kavramını benimsememiştir. Chomsky, dilbilimcilerin temel görevinin, insan dilinin yapısına ilişkin bir tündengelim kuramı oluşturmak olduğunu savunmuş, dilbilimin psikoloji ile ilişkisine vurgu yapmış ve dilbilimi bilişsel psikolojinin bir alanı olarak görmüştür. İnsan doğasını anlamak için mevcut durumların incelenmesi ve ana dil yetkinliğini oluşturan kuralların yeniden düzenlenmesi gereklidir. Bu kuram tüm dilleri kapsayacak kadar geniş, diğer iletişim sistemlerini de kapsayacak kadar ayrıntılı olmalıdır. (Alver, 2006:12)

Dilsel yeterlilik, Chomsky'ye (1969) göre, dil için bireyin içselleştirilmiş bilgisi veya zihinsel yetenekleridir. Bu, konuşmacıların ana dilinde sınırsız sayıda dilbilgisi açısından doğru cümle kurmalarına ve anlamalarına olanak sağlayan temel fikirler ve kuralları içerir. Chomsky, dil yeteneğinin benzersiz ve evrensel bir insan özelliği olduğunu ve Evrensel Dilbilgisi olarak adlandırdığı bir nitelik olduğunu belirtmiştir. Chomsky, yetkinliği konuşmacıların anadillerinde sonsuz sayıda cümle kurmalarını, anlamalarını ve gramer cümleleri gramer olmayan cümlelerden ayırmalarını sağlayan ideal dil sistemi olarak tanımlar. Chomsky'ye göre yetkinlik, iç gözlem ve gramer yargıları yoluyla, "performans" kapsamına giren dil kullanımından bağımsız olarak incelenebilir (Chomsky, 1969:3-4). Chomsky'nin dilbilimsel yeterlilik teorisinde, yeterlilik ve performans arasındaki karşıtlık vurgulanmaktadır. Yeterlilik, temel dil bilgisini ifade ederken,

performans gerçek hayattaki dil kullanımıyla ilgilidir ve hafıza kısıtlamaları, sosyal bağlam ve konuşma hataları gibi faktörlerden etkilenebilir (Chomsky, 1969:10).

Birçok dilbilimci, gerçekleri çarpıttığını veya gözden kaçırdığını ve belirli grupları diğerlerine tercih ettiğini iddia ederek yetkinlik ve performans arasındaki farkı eleştirmiştir. 1972 tarihli bir makalede dilbilimci William Labov şunları söylemiştir:

"Günümüzde birçok dilbilimci, performans ile yetkinlik arasındaki farkın temel işlevinin, dilbilimcinin yönetilmesi zor olguları dışlamasına sebep olduğuna inanmaktadır. Performans hafıza, dikkat ve ifade sınırlarını içeriyorsa, İngilizce dilinin tamamını bir performans sorunu olarak görmeliyiz" (Labov, 1971:97-120).

Chomsky'nin teorisine göre, dilin yapısı içsel yasalar ve prensipler kümesi tarafından düzenlenmektedir. Dönüşümsel üretici dilbilgisi veya basitçe üretici dilbilgisi, bu kurallara atıfta bulunur. Üretici dilbilgisine göre, dilbilgisi kuralları sadece açık birer beyanlar kümesinden ibaret değildir; aynı zamanda temelindeki soyut yapılar ve eylemler sistemi de temsil ederler. Chomsky, üretici dilbilgisinin hiyerarşik bir yapıya sahip olduğunu ileri sürmüştür. Cümle, ifade, kelime ve biçimbirim gibi daha küçük bileşenlerden oluştuğunu belirtmiştir. Cümlelerin nasıl düzenlendiğini ve entegre edildiğini açıklayan ifade yapısı prensiplerini tanımlamış, aynı zamanda cümle içindeki kelimelerin ve ifadelerin hareketini ve değişimini açıklamak için dönüşümsel prensipler geliştirmiştir (Chomsky, 1969:15-18).

Chomsky'nin dilbilimsel yeterlilik kavramı, dil edinimi, dilbilgisi ve dil işleme konularında önemli bir etki yaratmıştır ve dilbilim alanında büyük ölçüde araştırma yapılmasına katkı sağlamıştır. Ayrıca bilişsel bilim, psikoloji ve yapay zeka gibi çeşitli çok disiplinli konular üzerinde de etkisi olmuştur. Teori zaman içinde gelişmiş olsa da, Chomsky'nin dilin içsel ve evrensel özelliklerine odaklanması, temel dilbilgisi kurallarının gerekliliği konusundaki vurgusu, modern dilbilim araştırmalarında hala önemli bir yer tutmaktadır.

Yetkinlik, dil sistemi kavramının yeniden işlenmesi olarak görülebilir. Chomsky'ye göre dilsel yeterlilikler, bir kişinin sesleri ve anlamları eşleştirmesine izin veren doğuştan gelen dil bilgisini ifade eder. Sözdizimi Teorisinin Yönleri (1965)'inde Chomsky şunları yazmıştır;

"Yeterlilik (konuşmacının dilini bilmesi) ile performans (dilnin somut durumlarda fiili kullanımı) arasında temel bir ayrım yaparız."

Bu teoriye göre, dil yeterliliği yalnızca idealize edilmiş koşullar altında doğru çalışır, teorik olarak anadili güzel olan bir konuşmacının bile dilbilgisi hataları yapmasına veya fark edememesine neden olabilecek hafıza, dikkat dağınıklığı, duygu ve diğer faktörlerin tüm engellerini ortadan kaldırır. Bir dili anadili olarak konuşanların hepsinin dili yöneten "kurallar" hakkında bilinçsiz bir anlayışa sahip olduğunu savunan üretken dilbilgisi kavramıyla yakından bağlantılıdır.

"Bir insanın dilsel yeterliliği, o bireyin üretim ve tanınma için içselleştirilmiş programı ile belirlenmelidir. Birçok dilbilimci, bu programın çalışmasını yetkinlikten ziyade performansın incelenmesiyle özdeşleştirse de, bir dil kullanıcısı programı fiilen uygulamaya çalıştığında ne olacağına dair herhangi bir düşünceden kasıtlı olarak uzaklaştığımız için bu tanımlamanın yanlış olduğu açık olmalıdır. Dil psikolojisinin temel amacı, bu programın yapısına ilişkin geçerli bir hipotez oluşturmaktır..." (Kac, 1992:52-53).

Dilsel yeterlilikler aynı zamanda bilgi yeterlilikleriyle de bağlantılıdır. Çünkü bilimsel belgelerin doğru yazılması ve araştırma bulgularının tanımlanması, çeşitli kitleler için bilimsel metinlerin anlaşılmasında ve üretilmesinde desteklenen bilgi arama, seçme, derleme ve işleme yeteneğinin gösterilmesini gerektirmektedir. Dil yeterlilikleri iletilen bilgiyi anlayabilecek ve hatta uygulayabilecek, farklı topluluklara veya izleyicilere yönelik başarılı bir bilimsel iletişim yürütmek için birbirine bağlı ve karşılıklı olarak desteklenen bir dizi beceri, bilgi ve tutumlardır. Dilbilimsel açıdan doğru bir şekilde somutlaştırılmıştır.

Dilsel yetkinlikler çok işlevlidir ve her tür eğitimdeki tüm insanlar için temeldir. Aynı zamanda kültürel, bilimsel ve her alana özgüdür (Reyzabal, 2012:64-75). Bu yetkinlikler, okuma gibi diğer bireysel yeteneklerle yakından bağlantılıdır çünkü okuyamayan herkes iyi yazamaz. Bu yetenekler, ister uzmanlar ister genel halk üyeleri olsun, çeşitli grupların kolektif etkileşimi ve bilgi oluşturulması için gereklidir.

Reyzabal (2012:64-75) makalesinde, bilimsel metinlerin üretimi için dil yeterliliklerinin olası sonuçları hakkında yazmıştır. Bunlar:

1. Özellikle bilimsel literatürün kullanımı ve yönetimi ancak bilimsel belgelerin yayılmasından kaynaklanmış olabilecek önceki bilgileri atmadan geliştirilmekte olan konu hakkında belirli bir düzeyde bilgi (bilişsel yeterlilik olarak anlaşılan),
2. Katılımcılar arasında yerel, sözdizimsel ve sözcüksel kurallar kapsamında bireysel ve kolektif faaliyetlerin geliştirilmesi,
3. Dilin yeterli kullanımı doğru bir yazım üslubundan öte gelen eleştirileri anlama, karar verme ve bunlara göre hareket etme ve görüş, olgu, hipotez ayrımı yapabilme kapasitesine sahip olmak anlamına gelir,
4. Yazılı olarak ifade edilenlerin sonuçlarıyla yüzleşme kapasitesi, bu ise üretilen bilgidir, bu tür fikirler bilimsel bir disiplin içinde yeni bir katkı veya öncekilerden daha ayrıntılı olabilecek epistemik faktörler haline gelmektedir (Reyzabal, 2012:64-75).

Bilimsel konuya bağlı olarak, her bir yeterliliğin bilimsel üretim ve iletişime uygulanma kapsamı farklılık gösterecektir. Araştırmacılar, en azından kendi bilimsel disiplinleri dahilinde inceledikleri şeyleri tanımlamak, açıklamak, tartışmak ve gerekçelendirmek için güçlü dil becerilerine sahip olmalıdır (Camacho-González ve Quintanilla-Gatica, 2008). Buna karşılık, bilgi uzmanları, dahil oldukları bilimsel alanlarla bağlantılı çeşitli bilişsel yetkinlikler geliştirmeli, ancak diğer disiplinlerle çalışmaya da uyarlanabilir olmalıdırlar. Dil yeterlilikleri ile bilimsel üretim ve iletişim arasındaki ilişki (Tarango ve Mastromatteo, 2017:103-128):

1. İletilmesi amaçlanan şeyin bağlamsal öğelerinin belirlenmesi,
2. Bilimsel üretim süreçlerinin planlanması,
3. Bilimsel dilin yeterli ve doğru kullanılması,

4. Metinleri açık bir şekilde ifade etmek için anlamsal normların uygulanması.

Sağlam bir dilsel kapasite fikrinin, teorik olarak iyi temellendirilmiş bir dilsel yeterlilik kavramı gerektirdiğinin altı çizilmelidir. Bu fikirlerin her ikisi de, insanların modern kültürlerdeki yeteneklerini ve beklentilerini değerlendirmede faydalıdır. Dil biliminin toplumsal bir yükümlülüğü vardır.

Özetle, Chomsky'ye göre, tüm insanlar evrensel bir dilin dil örneğini tutabilme yeteneğine sahiptir ve bu yönüyle eşittirler. Dilbilim, bu nedenle nöropsikoloji ve biyoloji ile ilişkili bir bilişsel psikoloji dalıdır. Chomsky, bilimsel kuram temelli bilişsel psikolojinin bir dalı olarak üretken dilbilimini tasarlamıştır. Bu görüşe göre, dil kullanan bireyler kuralları ve yapıları içselleştirirler. Dilbilgisinin biçimlerini düzenleyen evrensel dilbilgisi ilkeleri, insan zihninin genel özelliklerini gösterir (Alver, 2006:14).

Dil yeterliliği teorisinin babası Noam Chomsky'ye göre dil yeterliliğinin en çarpıcı yönü, dilin yaratıcılığıdır yani konuşmacının tanıdık cümlelerle fiziksel bir benzerliği olmamasına rağmen diğer konuşmacılar tarafından hemen anlaşılan yeni cümleler üretebilmesidir.

2.2. İletişimsel Eylem Yetkinliği Kuramı

İletişimsel eylem teorisi, Jurgen Habermas'ın (1985) sosyal bilimlerin dil teorisindeki konumu hakkındaki araştırmasının bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Alman sosyolog ve filozof Jurgen Habermas, geç modern çağın en etkili filozoflarından ve Frankfurt Okulu'nun en önemli temsilcilerinden biridir. İletişimsel eylem teorisi ile Habermas, geç modern toplumlarımızın yapısı hakkında bazı ilginç açıklamalar yapmıştır. Almanya'daki Frankfurt Okulu'ndan gelen eleştirel teorisyenlerin belki de en üretken yazarıdır.

Habermas (1984), iletişimsel rasyonalite çerçevesinin bir parçası olarak, iletişimsel eylem teorisini geliştirmiştir. İletişimsel eylem teorisi, dilin ve iletişimin bir toplum içinde ortak anlayışın, uzlaşmanın ve toplumsal bütünleşmenin oluşumuna nasıl katkıda bulunduğunu açıklamayı

amaçlar. Bu teori, araçsal rasyonaliteyi eleştiren ve iletişimin gerçekten demokratik ve etik sonuçlar elde etme potansiyelini keşfeden bir bakış sunar.

İletişimsel eylem teorisinin temelinde yer alan varsayım, insan iletişiminin yalnızca bilgi iletimi veya kişisel hedeflere ulaşma yolu olmaktan daha fazlası olduğudur; aynı zamanda, etkinlikleri koordine etmeye, karşılıklı anlayışı sağlamaya ve birlikte sosyal gerçekliği değiştirmeye yardımcı olan bir sosyal etkinliktir. Habermas'a göre iletişim, yalnızca stratejik düşüncelerden (araçsal rasyonalite) kaynaklanan bir motivasyonla gerçekleşmez; yani bireyler dili diğerlerini kontrol etmek veya kendi çıkarlarını sağlamak için bir araç olarak kullanmazlar. Bunun yerine, o, iletişimsel rasyonalitenin gerekliliğini vurgular. Bu, kişilerin ortak bir anlayışa ve işbirliği eylemine ulaşma amacıyla gerçek ve açık bir tartışmaya katıldığı anlamına gelir (Habermas, 1985:96).

Habermas, iletişimsel etkinliği egemenlik, zorlama veya manipülasyon eksikliği olarak tanımlar. İletişimsel etkinlik, iletişimsel özgürlük kavramına dayanır ve insanların fikirlerini ifade etme, argümanları değerlendirme ve akıl ve adillik kurallarıyla düzenlenen bir diyalog sürecine katılma hakkında eşit fırsata sahip oldukları fikri üzerine kuruludur. Habermas'a göre, iletişimsel etkinlik, samimiyet, dürüstlük, anlaşılabilirlik ve normatif doğruluk gibi tartışma kriterlerine karşılıklı bir bağlılık gerektirir. Bu prensipler etkili iletişimin ve anlaşmanın oluşturulması için zemin hazırlar (Habermas, 1985:89-145).

Habermas (1984,1985) ayrıca iki farklı iletişimsel etkinlik türünü ayırt eder: stratejik eylem ve iletişimsel eylem. Stratejik eylem, bazen pazarlık veya manipülasyon olarak bilinir ve bireysel hedefleri elde etmeyi amaçlayan araçsal eylemleri ifade eder. Öte yandan, rasyonel bir konuşma, iletişimsel eylem aracılığıyla ortak bir anlayış kazanmayı ve uzlaşma oluşturmayı hedefleyen bir şekilde yönlendirilir.

Habermas aynı zamanda "ideal konuşma durumu" kavramını da geliştirir, bu da tamamlanmış bir iletişimsel eylem için gereken koşulları tanımlar. İdeal bir konuşma senaryosunda tüm katılımcılar dış kısıtlamalardan özgürdür ve tartışmaya katılmak için eşit fırsata sahiptir. Üstün argümanın

gücü, diyalogu yönlendirir ve katılımcılar karşılıklı anlayış ve öz-yansıtma sürecine katılır, kendi önyargıları ve önyargılarıyla yüzleşir (Habermas, 1985:102).

Habermas, iletişimsel eylemi desteklemek suretiyle, toplumsal karar alma süreçlerine tüm bireylerin katılımına olanak tanıyan, tartışmalı pratiklere dayanan bir demokrasi felsefesi inşa etmeyi hedeflemektedir. Habermas, iletişimsel eylemi, sosyoekonomik eşitsizlikleri aşma stratejisi olarak, dahil etmeyi teşvik eden ve daha adil ve demokratik bir toplumun gelişimini destekleyen bir araç olarak görür (Habermas, 1985:102). Habermas, iletişimsel eylemi desteklemek suretiyle, toplumsal karar alma süreçlerine tüm bireylerin katılımına olanak tanıyan, tartışmalı pratiklere dayanan bir demokrasi felsefesi inşa etmeyi hedeflemektedir. Habermas, iletişimsel eylemi, sosyoekonomik eşitsizlikleri aşma stratejisi olarak, dahil etmeyi teşvik eden ve daha adil ve demokratik bir toplumun gelişimini destekleyen bir araç olarak görür (Habermas, 1985:344-345).

İletişimsel eylem teorisini açıklığa kavuşturmak için Habermas, ahlaki bilinç, iletişimsel eylem, diyalojik bilgi ve iletişimsel rasyonellik dahil olmak üzere birkaç anahtar terim önermiştir. İletişimsel eylem teorisi, eleştirel düşüncenin gelişimi için bir temel oluşturmuştur. Habermas'ın Bilgi ve İnsan Çıkarları (1968) kitabının eleştirel kabulünden sonra, Habermas, sosyal bilginin bağlamsal ve tarihsel çalışmasından uzaklaşmayı ve iletişimsel eylem teorisi haline gelecek olana doğru yönelmiştir (McCarthy, 1981). İletişimsel eylem teorisi, dili toplumun temel bir bileşeni olarak görür ve "Sistemler teorisine (Luhmann), gelişim psikolojisine (Piaget, Kohlberg) ve sosyal teoriye (Weber, Durkheim, Parsons, Mead ve diğerleri)" dayanarak Marksizmi modernize etmeye çalışır (Fultner, 2014).

Habermas, bir yandan iletişimsel rasyonelliğin veya günlük konuşmanın doğasında var olan rasyonel potansiyelin incelenmesini, diğer yandan çağdaş toplum ve modernleşme teorisini içeren iki seviyeli bir sosyal teori önermektedir (White 1989). Habermas (1985) bu teoriyi kullanarak modernitenin yararlarını ve dezavantajlarını inceleyebileceğini ve tek taraflı rasyonalizasyonunun üstesinden gelebileceğini düşünmüştür.

Habermas (1985) epistemik, pratik ve öznelarası olan kendine özgü rasyonellik tanımını yaparak rasyonellik teorileri üzerine tartışma başlatmıştır. Habermas'a göre rasyonellik, "konuşan

ve uygulayan bireylerin bilgiyi nasıl edindikleri ve kullandıkları" ile ilgili olduğu kadar belirli bilgilere sahip olmakla da ilgili değildir.

Böyle bir söylem pragmatiktir çünkü çevirmenleri yetkin ve bilgili araçlar olarak algılayan diğer bakış açılarıyla benzer özelliklere sahiptir. En önemlisi, pragmatik bir yaklaşım, pratik bilgi konusunda yetkin bir konuşmacının bakış açısıyla bir açıklama üretir. Bu nedenle bir rasyonellik teorisi, diğer bilgili sosyal bireyler arasında bilgili bir birey olmak için gerekli pratik bilgiyi yeniden oluşturmayı amaçlar. Habermas'ın yeniden oluşumu, daha önce de belirtildiği gibi, değişmez iletişim mekanizmalarını tanımlamayı amaçlıyor ve bu nedenle "biçimsel pragmatik" olarak nitelendiriliyor." (Bohman ve Rehg, 2017).

Thomas A. McCarthy'ye göre (1984:V-XXXVII), "Çevirmenin Girişi", Habermas, Jürgen (ed.), İletişimsel Eylem Kuramı, Birinci Cilt: Akıl ve Toplumun Rasyonelleştirilmesi (1984), İletişimsel Eylem Kuramı üç birbirine bağlı konuyu ele almaktadır.:

1. Modern felsefenin ve sosyal teorisinin öznelci ve bireyci öncüllerine artık bağlı olmayan ve bunlarla sınırlı kalmayan bir rasyonellik kavramı geliştirmek,
2. Yaşam dünyasını ve sistem paradigmalarını bütünleştiren iki seviyeli bir toplum kavramı oluşturmak,
3. Eleştirel bir modernite teorisinin taslağını çizmek.

Habermas, (1984/1985) iki ciltlik İletişimsel Eylemler Teorisi'nde, hem Marksist tarihsel materyalizmin ontolojisini yeniden inşa etmeyi hem de eleştirel teori fikri için yeni bir epistemik temel oluşturmayı amaçlayan toplumsal evrim ve sosyal faaliyet üzerine çalışmalar geliştirmiştir. Sosyal aktivitenin iş ve sosyal temas olarak ayrılması gerektiği argümanı, bu analizlerin veya iletişimsel eylemlerin önemli bir yönüdür. Marksist tarihsel materyalizm, sosyal tarihin toplumların amaçlı-rasyonel eylem sistemlerinin geliştirilmesi yoluyla dış doğa üzerindeki kontrollerini güçlendirdiğini etkili bir şekilde iddia ederek birincisi üzerinde yoğunlaşmıştır.

İletişimsel eylemi özetlemek gerekirse Habermas, temel formlardan birinde insan temasının "stratejik" olmaktan çok "iletişimsel" olduğunu, yani bireylerin kendi çıkarlarını gözetken

amaçlarının gerçekleştirilmesinden çok karşılıklı anlayış ve anlaşmaya yönelik olduğunu iddia etmiştir. Bununla birlikte, bu tür bir kavrayış ve anlaşma, yalnızca bireylerin katıldığı sözlü alışverişin her türlü rasyonel olmayan zorlamadan arınmış olması durumunda düşünülebilir. "İdeal iletişim topluluğu" kavramı, gerçek konuşma koşullarını hem kontrol etmek hem de analiz etmek için resmi olarak kullanılabilecek bir rehber görevi görür.

2.3. Medya Yetkinliği Kuramı

Son birkaç yılda teknolojik ilerlemenin getirdiği yeni medya varlığı, gençlerin günlük yaşamlarında karşılaştıkları tüm medya varlığını yönetmeyi öğrenmelerinin zorluğunu artırmıştır. Sonuç olarak, medya yeterliliği son yıllarda tanınmış bir eğitim hedefi haline gelmiştir. Kai-Uwe Hugger'a göre medya yetkinliği, medyayla öz-örgütlenme yeteneklerini ifade eder bu ise herkesin medyayı kendi kendini belirleyen ve organize eden, dönüşlü ve yaratıcı bir şekilde kullanmaya çalışması gerektiğini gösterir (Hugger, 2008:94). Medya, insanlar ve çevreleri arasında bir köprü görevi görür. Çevremizdeki medyayı ve dijital ortamı anlayabilmek için medya yetkinlikleri becerilerini anlama ve geliştirme üzerine çalışmak şarttır.

1970'lerde Baacke, Noam Chomsky'nin dilbilimsel dil yetkinliği fikrine ve Jürgen Habermas'ın iletişimsel yetkinlik kavramına paralel olarak medya yetkinliğini (ifade henüz kullanımda olmasa da) tanımlamıştır.

Dieter Baacke (1996: 112-124), yaygın olarak kabul edilen dört farklı boyutu içeren bir medya yetkinliği kavramı sunmaktadır:

1. eleştirel yaklaşım - medya aracılığıyla iletilenleri yansıtmayı ve yeniden üretmeyi gerektirir.
2. medya kullanımı - bireylerin medya kullanımlarında yaratıcı ve özgün olmalarını öngörür.
3. medya düzenlemesi - alıcı ve etkileşimli etkileşime odaklanır.
4. medya bilgisi - bilgilendirici bir role hizmet ettiği için bireylerin medyanın amacını anlama yeteneğini ifade eder.

Amaçlanan kategori, bu dört açıdan medya eleştirisi gibi görünmektedir. Baacke'nin kavramının yapısı, anlaşılabilirliği ve bağlanabilirliği onun güçlü yönleridir.

Medya yetkinliği bazen bir kişinin kendisini medyalaştırılmış bir ortamda yönlendirmesini ve medyanın yardımıyla aktif olarak dünya hakkında bilgi edinmesini sağlayan iletişim yeterliliğinin bir alt kümesi olarak görülür (Baacke, 1996:112-124).

Renee Hobbs'a (1999) göre, medya yetkinliğinin geliştirilmesinin ve bireylerin medya üretimine eleştirel bir yaklaşım benimsemelerinin önemi, çeşitliliğin ve bilgiye erişim kolaylığının arttığı bir çağda bilginin doğruluk değerinin giderek zorlaşmasından kaynaklanmaktadır (Jenkins, 2009)' dan alıntılanmıştır.

Onlarca yıldır insanlar medya yetkinliği ve medya okuryazarlığı hakkında tartışmaktadır. Özellikle Almanca konuşulan ülkelerde medya yetkinliğine ilişkin birçok yorum ele alınırken, özellikle dünyanın İngilizce konuşulan bölgelerinde çeşitli medya okuryazarlığı teknikleri oluşturulmuştur. Ayrıca, 'temel yetkinlikler', 'yetkinlik değerlendirme', '(medya) yetkinlik yönetimi' veya 'bilgi okuryazarlığı', 'görsel okuryazarlık' ve 'bilgisayar okuryazarlığı' gibi çeşitli bileşik ifadeler artık kullanılmaktadır (Hug, 2012:115-125).

"Medya okuryazarlığı" kelimesi, medyayı kullanmak ve anlamak için gereken bilgi, beceri ve yetenekleri ifade etmektedir (Buckingham, 2015:21-34). Almanca "yeterlilik" teriminden çok, İngilizce "okuryazarlık" terimi, medya ile etkileşimin dördüncü bir kültürel uygulama olarak görüldüğünü vurgulamaktadır. Medya Okuryazarlığı Ulusal Liderlik Konferansı'nın yaygın olarak kabul edilen tanımına göre, medya okuryazarlığı dört bileşenden oluşur: "mesajlara çeşitli şekillerde erişmek, analiz etmek, değerlendirmek ve yaymak" (Livingstone, 2004:75-86). Livingstone'un eleştirel okuryazarlık tanımına göre, medya izleyicileri "sunulan bilginin nesnelliğini veya dengesini doğrulama yeteneği olmadan, bunun yerine estetik özelliklerini ve acil hedeflerine uyumunu yargırlar" (Livingstone, 2004:75-86).

Ferres (2007) ve Ferres ve Pisticelli (2012) tarafından yapılan öneriye göre medya yetkinliğinin geliştirilmesi, bir dizi boyutu bütüncül ve birbiriyle bağlantılı bir bakış açısıyla

dikkate almayı içerir: diller, teknoloji, üretim ve yayma süreçleri, kabul ve etkileşim süreçleri, ideoloji, değerler ve estetik boyut. Her boyut için, medya yeterliliği kazanımının sonuçlarının değerlendirilmesine izin verecek bir dizi gösterge veya kriter oluşturulmuştur.

Aynı zamanda içerik iki açıdan ele alınmıştır: ifade ve alım, bir kişinin görsel-işitsel sinyaller verme ve bu mesajları anlama ve doğru bir şekilde yorumlama yeteneği. Tasarlanan bu medya yetkinliği fikrinin sonuçları, katılımcı kültür bağlamında büyümesini, eleştirel ve estetik ruhu ifade kapasitesiyle ve kişisel özerk gelişimi sosyal ve kültürel bağlılıkla bütünleştirmesini varsayar.

Rosa Garcia Ruiz, Vincent Gonzalvez Perez ve Ignacio Aguaded Gomez tarafından yapılan araştırmalarda Buckingham'ın (2003) medya yetkinliği ve okuryazarlığının önemli özelliklerini içeren yaklaşımının daha da ayırt edildiği medya yetkinliği konusunda altı boyutlu bir ayrım geliştirilmiştir: üretim, temsil, izleyici ve dil. Ferris (2007) tarafından yeniden ifade edilen bu ayrımdan, aşağıda gösterilen altı özellik ve göstergelyi içeren dünya çapında bir medya yetkinliği görüşü oluşturdular (García-Ruiz, Gozávez Pérez, Aguaded Gómez, 2014, 18):

Teknolojik boyut, teknolojiyi kullanıcının önceden belirlediği hedeflere uyarlama yeteneği de dahil olmak üzere medya ve iletişim teknolojilerini başarılı bir şekilde kullanma yeteneği olarak görülmektedir. Ayrıca teknik yeniliği anlama ve uygulama kapasitesinin yanı sıra resimler, sesler ve diğer ortamları üretme ve değiştirme yeteneğini de içerir.

Medya dilinin boyutu, bir mesajın kodlarını doğru bir şekilde anlama yeteneğinin yanı sıra içeriğin alaka düzeyini ve çeşitli temsil yöntemlerini yargılama yeteneğidir. Oluşturulacak veya iletilecek duruma ve mesaja bağlı olarak çeşitli kodlar ve temsil sistemleri kullanarak kendini ifade etme yeteneğini içerir.

Temsil ve etkileşim süreçleri ve alma boyutu, kendi medya diyetlerini kendi kendine değerlendirme ve medya mesajlarındaki duygu ve değerleri tespit etme ve değer verme yeteneğidir. Ayrıca medya mesajlarındaki değerleri ayırt etme veya medya içeriğini eleştirel olarak

değerlendirme becerisinin yanı sıra sosyal ağ platformlarında işbirliği içinde iletişim kurma becerisini de içerir.

Üretim ve dağıtım süreçlerinin boyutu, bireysel ve kolektif ürünler, popüler ve kurumsal vb. arasında ayırma yapma kapasitesi dahil olmak üzere medya içeriği geliştirme, programlama ve yayınlama prosedürlerinin anlaşılmasıyla ilgilidir.

Ayrıca, içerik üretimi, programlama ve dağıtım teknolojilerinin anlaşılması ve kullanılması ile multimedya ve çok modlu ürünlerin oluşturulmasına katılma kapasitesi anlamına gelir. Yazarlık haklarını anlamayı ve fikri mülkiyet haklarına saygı duyarak sorumlu bir şekilde bilgi üretmeyi gerektirir.

Aksiyolojik ve ideolojik boyut, öncekiyle ilgili olarak medya kullanıcılarını ve tüketicilerini koruyan mevzuat bilgisine atıfta bulunur ve nihayetinde medya mesajlarını medeni, demokratik ve özerk bir şekilde üretme ve yorumlama, içeriğin temelini oluşturan niyetleri, hakları ve çıkarları tespit etme yeteneğini içerir.

Aynı zamanda, sosyal ve ekolojik çevreyi geliştirmek için yeni teknolojiyi sorumlu ve demokratik bir şekilde kullanabilmeyi de gerektirir.

Medya yetkinliğinin estetik boyutu, iyi bir zevkle düzenlenen biçimsel özelliklere yönelik yaratıcılık, duyarlılık ve dikkati ifade eder. Estetik, kalite standartlarına bağlı olarak medyayı yaratıcı ve özgün bir şekilde kullanma ve yorumlama kapasitesine bağlıdır.

Medya yetkinlik düzeylerinin teşhisi, medya ve teknolojinin etkin, bağımsız ve sivil kullanımına olanak sağlayacak özel eğitimlerle vatandaşların yaşam kalitesini yükseltmekten sorumlu tüm kurumların medyatik vatandaşlığa ulaşmak için çaba göstermesi gereken bir hedeftir.

2.4. Dijital Medya Yetkinliği Kuramı

Medya Okuryazarlığı'nın MedyaSmarts tarafından yapılan tanımı, okuryazarlık paradigmatiklerinin dijital çağın inceliklerini kapsayacak şekilde evrimini vurgular. Dijital

okuryazarlığın tek başına bir kavram olmadığını, medya okuryazarlığının temel prensiplerine dayandığını ve özellikle dijital medyanın ağ tabanlı doğası gibi belirgin özelliklerine uyum sağladığını kabul eder (MediaSmarts, t.y.). Bu tanıma göre, geleneksel ve dijital medya okuryazarlığının birbirine bağlı olduğunu vurgulayan teorik çerçevelerle uyumludur (Buckingham, 2019).

Medya okuryazarlığı akademisyenleri, dijital medya okuryazarlığının, dijital medya platformlarının belirgin özellikleri nedeniyle geleneksel medya okuryazarlığının bir evrimi olduğunu savunmaktadır (Hobbs, 2010). Geleneksel medyanın aksine, dijital medya etkileşimlidir, katılımcıdır ve ağ tabanlıdır, bu da kullanıcıların karmaşık bilgi ekosistemlerinde gezinmelerini gerektirir (Jenkins vd., 2009). Dolayısıyla, dijital medya yetkinliği sadece medya içeriğini anlamakla kalmaz, aynı zamanda altta yatan teknolojik altyapılar ve sosyo-kültürel bağlamlarla etkileşime girmeyi de içerir (Buckingham, 2007).

Ayrıca, dijital teknolojilerin hızlı yayılması, medya üretimini ve dağıtımını demokratikleştirmiştir, bireylere küresel ölçekte içerik oluşturma ve paylaşma imkanı vermiştir (Jenkins vd., 2013). Bu katılımcı kültür, işbirliğini, yaratıcılığı ve kolektif zekayı teşvik eder, geleneksel medya tüketimine meydan okur.

Dijital medya okuryazarlığı, medyanın bireysel algılar ve toplumsal dinamikler üzerinde yaygın etkisinin neden olduğu bugünkü toplumda hayati bir öneme sahiptir (Livingstone ve Helsper, 2007). Özellikle gençler olmak üzere bireylerin, medyayla eleştirel ve aktif bir şekilde iletişim kurmaları için gerekli beceri ve alışkanlıkları geliştirmeleri gerekmektedir (Hobbs, 2010).

Dijital medya yetkinliğinin teorik temelleri, eleştirel düşünme, aktif katılım ve güçlendirme gibi prensipleri vurgulayan medya okuryazarlığı teorileri, yapısalcılık ve eleştirel pedagoji gibi çeşitli disiplinlerden gelmektedir (Hobbs, 2011; Jenkins vd., 2013).

Dijital medya okuryazarlığı, Erişim, Kullanım, Anlama ve Katılım gibi temel prensipler etrafında düzenlenen bir beceri ve yetenekler yelpazesini kapsar (MediaSmarts, t.y.). Bu sınıflandırma, daha önce Digital Britain Medya Okuryazarlığı Çalışma Grubu ve DigEuLit - Avrupa Dijital

Okuryazarlık Çerçevesi tarafından önerilen çerçevelerle uyumludur (Livingstone ve Helsper, 2007).

Erişim, dijital medya okuryazarlığının temel bir yönü olarak, dijital kaynaklara eşit erişimin ve çevrimiçi ortamlarda etik ve güvenli bir şekilde gezinme becerilerinin geliştirilmesinin önemini vurgular (MediaSmarts, t.y.). Bu beceriler, bilim adamları tarafından savunulan teknolojik erişim kavramıyla uyumludur (Van Dijk, 2005).

Kullanım, dijital araçları ve platformları etkili bir şekilde kullanma yetkinliğiyle birlikte dijital refah ve güvenliği teşvik etmeyi içerir (MediaSmarts, t.y.). Bu, dijital vatandaşlık bağlamında dijital beceriler ve okuryazarlık üzerine yapılan çağdaş tartışmalarla uyumludur (Ribble, 2015).

Anlama, bilgilendirilmiş karar verme ve medya okuryazarlığını teşvik etmek için dijital içeriğin eleştirel yorumlanması ve değerlendirilmesine odaklanır (MediaSmarts, t.y.). Bu, medya mesajlarının eleştirel analiz ve yorumunu vurgulayan teorik çerçevelerle uyumludur (Buckingham, 2007).

Katılım, dijital medya ile aktif olarak etkileşime girilmesini, içerik oluşturulmasını, topluluk katılımını ve sosyal aktivizmi içerir (MediaSmarts, t.y.). Bu, dijital ortamlarda katılımcı kültür ve vatandaşlıkta yer alma teorileriyle uyumludur (Jenkins vd., 2009).

Dijital medya okuryazarlığı, dijital medya ile ilgili olarak eleştirel sorgulama ve etik düşünmeyi vurgulayan geniş kapsamlı tartışmalarla kesişir (Ribble, 2015). Bilim adamları, dijital medya yetkinliğinin, teknik becerilerin yanı sıra gizliliği saygı duyma, kapsayıcılığı teşvik etme ve dijital hakları savunma gibi etik sorumlulukları da içerdiğini savunmaktadır (Ferrari, 2012). Gittikçe daha da bağlantılı bir dünyada, dijital medya okuryazarlığı, vatandaşlık katılımını, kültürel anlayışı ve küresel vatandaşlığı teşvik etmede önemli bir rol oynamaktadır.

Eğitim girişimleri ve politika müdahaleleri, farklı toplumlar arasında dijital medya yetkinliğinin geliştirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Hobbs, 2010). Dijital medya okuryazarlığının resmi ve gayri resmi eğitim ortamlarına entegre edilmesi, bireylerin dijital ortamları sorumlu, eleştirel

ve yaratıcı bir şekilde gezinmelerini sağlayabilir (Hobbs, 2011). Ayrıca, eğitimciler, politika yapıcılar, endüstri paydaşları ve toplum örgütleri arasındaki iş birlikleri, dijital medya okuryazarlığının karmaşık zorluklarına yönelik kapsamlı stratejilerin geliştirilmesi için esastır (Jenkins vd., 2009).

Anusca Ferrari'nin dijital yetkinlik çerçevelerine ilişkin analizi, dijital okuryazarlığın, bilgi yönetimi, işbirliği, iletişim, içerik oluşturma, etik, değerlendirme ve teknik işlemler gibi alanları kapsayan çok yönlü bir yapıya sahip olduğunu vurgular (Ferrari, 2012). Bu beceriler, MediaSmarts tarafından belirtilen dijital medya okuryazarlığı prensipleriyle uyumludur ve dijital medya ile etkili bir şekilde iletişim kurmak için gerekli çeşitli beceri setini vurgular.

Sonuç olarak, dijital medya okuryazarlığı, bugünkü medya dolu çevrelerde gezinmek için gerekli olan teorik bakış açılarının ve pratik yetkinliklerin karmaşık bir etkileşimini temsil eder. Teorik görüşleri pratik çerçevelerle bütünleştirerek, eğitimciler ve politika yapıcılar, farklı bağlamlarda bireyler arasında dijital medya yetkinliğini etkili bir şekilde teşvik edebilirler.

2.5. Eğitimde Dijital Yetkinlik Modelleri

Dijital okuryazarlığın geliştirilmesi çeşitli aşamaları içeren sürekli bir süreçtir. Bu sürecin ilk adımı temel bilgisayar becerileri olarak adlandırılan araçsal becerilerin edinilmesidir, bunu üretken ve stratejik kişisel yetkinliklerin geliştirilmesi takip eder (Ala-Mutka, 2011). Bu nedenle, dijital okuryazarlık geliştirme sürecindeki en düşük seviye, temel bilgisayar becerilerinde ustalaşmaktır; bu da bilgiye erişmeyi, toplamayı ve başkalarıyla bilgi alışverişinde bulunmayı mümkün kılan dijital teknolojilerle temel eylemleri gerçekleştirme becerisini edinmek anlamına gelir. Dijital teknolojileri kullanma becerileri ve yetkinlikleri gereklidir, ancak daha yüksek dijital okuryazarlık seviyelerinde ustalaşmak için yeterli değildir. Dijital teknolojiler aracılığıyla erişilebilen bilgilerin eleştirel bir şekilde değerlendirilmesini mümkün kılan bilişsel becerilerin ve üst düzey yetkinliklerin geliştirilmesi de gereklidir. Dijital okuryazarlık gelişiminin neredeyse tüm teorik modelleri, dijital okuryazarlık kavramının teknik yönünden başlar ya da bu yönü içerir ve farklılıklar, dijital okuryazarlık gelişiminin tanımlanan seviyelerine, yani daha yüksek bilişsel, sosyal, üretken ve stratejik kişisel yetkinliklerin gelişimine yansır.

Okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi, eğitim uzmanları için her zaman merkezi bir konu olmuştur. Öğretim yöntemleri, sosyal ve ekonomik değişimlerle birlikte değişmiş, eğitim hedeflerinin ve eğitim kaynaklarının mevcudiyetinin değişmesiyle birlikte değişmiştir (örneğin matbaanın ve ilk kitapların ortaya çıkışı, günümüzde dijital teknolojinin gelişimi). Dijital teknolojilerin yaygınlığı ve kullanılabilirliği göz önüne alındığında, temel teknik beceriler, yani temel dijital okuryazarlık becerileri, teknolojinin okul dışı bağlamlarda gayri resmi kullanımı sırasında da edinilebilir. Ancak teknolojinin gayri resmi bağlamda kullanılması ya da sadece belirli derslerde öğretilmesi, daha üst düzey dijital okuryazarlık becerilerinin edinilmesi için yeterli koşullar değildir. Günümüz nesillerinin "dijital doğduğu" görüşü kabul edilse bile, okullardan ve okul programlarından sistematik destek almadan bağımsız olarak dijital yeterlilikler geliştirmelerini beklemek makul değildir (Avrupa Komisyonu, 2013; Fraillon vd., 2014; Livingstone vd., 2012; Livingstone vd., 2011; OECD, 2011, 2015; Ólafsson vd., 2013).

Dijital okuryazarlığın geliştirilmesi için resmi eğitim desteğinin gerekli olduğu söylenebilir. Bu bir yandan öğrenciler arasında dijital okuryazarlığın geliştirilmesi için uyarlanabilir bir ortam olması gereken okul ortamının önemini vurgularken, diğer yandan öğretme ve öğrenmeyi içeren öğretim uygulamalarının önemini de vurgulamaktadır. Bu uygulamalar, dijital teknolojilerle öğretme ve öğrenmenin öğretme ve öğrenme sürecinin kendisine "gömülü" olduğu varsayımına dayanmaktadır (Peşikan, 2016:35). Bu, dijital teknolojiler aracılığıyla öğretme ve öğrenme için temel koşulların kurumlarda mevcut olması gerektiği anlamına gelir - ekipman, internet erişimi, teknik destek, aynı zamanda dijital teknolojiler aracılığıyla öğretme ve öğrenme için zaman ve alan. Okul ortamından bahsettiğimizde, öncelikle okuldaki dijital teknolojilerin mevcudiyetini ve bunların kullanım yöntemlerini, öğrencilerin ve öğretmenlerin dijital teknolojileri kullanma sıklığını ve erişimini, ayrıca okulun vizyonunu, yani dijital teknolojilerin öğretme ve öğrenme süreçlerinde uygulanmasına yönelik planları anlıyoruz. Öğretim uygulaması açısından, öğrenme ve öğretimin teknoloji kullanımı ile ayrılması gerektiğini belirtmektedir (Peşikan, 2016:31-45).

Teknoloji kullanımı yoluyla öğrenme ve öğretme, dijital teknolojinin, önceki bazı teknolojiler gibi, bir kişinin yerine bir şey yaptığı ve öğrenme sürecine yardımcı olduğu, ancak onu temelden değiştirmedikleri anlamına gelir. Teknoloji yoluyla öğrenme ve öğretme durumunda, öğrenme süreci teknolojiye bağımlı hale gelir ve onsuz gerçekleşemez. Bu durumda, teknoloji bilişsel süreci

değiştirir ve öğrencilere düşünme becerileri ve stratejileri sağlar, başarılarını önemli ölçüde yeniden düzenler ve artırır ve etkileri büyük ölçüde öğretmenin öğretme ve öğrenme sürecini teknoloji aracılığıyla tasarlamasına bağlıdır (Peşikan, 2016:31-45). Dijital okuryazarlığı geliştirmek için öğretmenlerin, dijital teknolojilerin eğitim hedeflerine ulaşılmasını nasıl destekleyebileceği ve dijital teknolojilerin kullanımının belirli bir konunun öğretimini nasıl dönüştürebileceği bilgisi gibi pedagojik, bilişsel ve değerlendirme becerilerinin bir kombinasyonuna ihtiyacı vardır. Bu nedenle, dijital okuryazarlık gelişimi öğretmenlerin belirli pedagojik ve bilişsel yeterliliklere sahip olmasını gerektirir (Hadjerrouit, 2010:144-154). Dijital okuryazarlık gelişimi tüm derslerde ya da en azından çoğunda temsil edilmelidir. Temel enstrümantal bilgisayar becerilerine hakimiyet, alan ve içerikleri göz önüne alındığında çoğunlukla BİT derslerinde elde edilir, ancak bu, bu derslerde ve sadece bu derslerde yer alması gerektiği anlamına gelmez. Daha yüksek bilişsel ve sosyal işlevlere gelince (eleştirel düşünme ve değerlendirme, iş birliği, etkili iletişim, yaratıcılık, kültürel ve sosyal anlayış, bilgi bulma ve seçme becerisi ve e-güvenlik), bunların gelişimi tüm derslerde temsil edilmelidir ve bu becerilerin geliştirilmesinde ana rol öğretmene aittir.

Yeni dijital teknolojilerin karmaşık yapısı, dijital teknolojiyle öğretme ve öğrenme gibi zaten zor olan bir görevi daha da karmaşık hale getirmektedir (Mishra vd., 2009:48-53). Dijital teknolojiler, çeşitli araçlar, yazılımlar, uygulamalar ve bunların uygulanması öncelikle değişken, istikrarsız ve anlaşılmazdır (Koehler ve Mishra, 2008:3-29); her zaman öngörülemezler ve birçok biçimde ortaya çıkarlar (Hamilton vd., 2016:433-441). Karmaşıklıkları, bu dijital teknolojilerin öğretme ve öğrenme bağlamlarında uygulanmasıyla artar (Mishra ve Koehler, 2006:1017-1054). Dijital teknolojilerin karmaşıklığı, öğretmenlerin pedagojik tercihleri, inançları ve motivasyonları gibi bağlamlarıyla birleştiğinde, dijital teknolojilerin eğitim bağlamına entegrasyonunu daha da karmaşık hale getirmektedir (Bebell vd., 2004; Hennessey vd., 2005).

Dijital teknolojilerin öğretme ve öğrenme süreçlerine entegrasyonunda ve dijital okuryazarlığın geliştirilmesinde araştırmacıları ve uygulayıcıları desteklemek için standartlar, çerçeveler, modeller ve teoriler ortaya çıkmakta ve gelişmektedir. Bu model ve teoriler arasında, teknolojinin öğretme ve öğrenme amacıyla nasıl kullanılması gerektiğine dair net talimatlar veren öngörücü modeller bulunmaktadır. Bazı modeller hiyerarşiktir ve dijital okuryazarlık gelişim seviyelerini ya

da belirli eğitim hedeflerine ulaşmak için teknolojinin nasıl kullanılacağını gösterir. Öte yandan, bazı modeller, belirli uygulamaların gerçekleştirilmesi gerektiğini belirtmeden, dijital teknolojinin etkili kullanımı için gerekli bileşenlerin anlaşılmasını destekleyen genel yönergeler sağlar. Her öğretim bağlamının kendine özgü olduğu gerçeğinden yola çıkan bu modeller, uygulamada gerçekleştirilecek belirli faaliyetleri reçete etmek yerine dijital teknolojinin etkili kullanımı için gerekli bileşenlerin anlaşılmasını desteklemektedir.

Dijital teknolojilerin yukarıda bahsedilen karmaşık doğası göz önüne alındığında, dijital teknolojiler kadar dinamik ve değişime açık olan, ancak aynı zamanda hızla değişen insan hayatının tüm yönlerini etkileyen olgulara yanıt vermek için eleştirel ve yansıtıcı bir şekilde formüle edilmiş teoriler, çerçeveler ve modeller oluşturmaya ihtiyaç vardır. Aşağıdaki metinde tartışılacak olan teoriler, çerçeveler ve modeller tam da bu şekilde oluşturulmakta ve geliştirilmektedir.

2.5.1. Dijital Yetkinliğin gelişimin 3 boyutlu modeli

Dijital okuryazarlık gelişimi, Green'in üç boyutlu okuryazarlık modelinin prizmasından görülebilir (Green, 1988:156-179). Sosyo-kültürel bir perspektiften bakıldığında, okuryazarlık öğrenimi ve uygulamasının birbiriyle ilişkili üç boyutu veya yönü vardır: operasyonel, kültürel ve eleştirel. Bu boyutlar dil, anlam ve bağlamı birleştirir (Green, 1988:156-179) ve bu şekilde anlaşılan okuryazarlık, yazılı metin içindeki dil, anlam ve gücün belirli bir açıklamasını ima eder. İşlemsel boyut, okuryazarlığın dilsel yönüne odaklanır ve metin oluşturma ve yorumlama için gerekli süreçler, araçlar ve teknikler açısından yeterliliklere atıfta bulunur. Kültürel boyut, gerçek sosyal bağlamlarda yer alan ve bireyin sosyal dünya tartışmalarına katılmasını sağlayan operasyonel yeterliliklerden hareket eder. Eleştirel boyut, insan pratiklerinin ve anlam sistemlerinin sosyal olarak inşa edilmiş doğasının anlaşılmasıyla ilgilidir ve bu bağlamda mevcut okuryazarlık pratiklerini ve söylemleri dönüştürme ve aktif olarak yeniden üretme araçlarını ifade eder. Okuryazarlığa yönelik bu çok boyutlu yaklaşım, okuryazarlık kullanımında her üç boyutun da eş zamanlı olarak harekete geçtiğini ve okuryazarlık mekanizmasının ancak bunların karmaşık eşzamanlılığı içinde tanımlanabileceğini ima etmektedir.

Okuryazarlık süreçlerinin işlevsel boyutu ve dijital teknolojileri içeren okuryazarlık eğitimi göz önünde bulundurulduğunda, okuryazarlığın dilsel boyutunun yanı sıra teknolojik boyutuna da dikkat etmek önemlidir. Bu bakış açısı bizi öğrencilerin ekranlara yazdıkları kelimelerin ötesine bakmaya ve bu kelimelerin kasıtlı ya da başka türlü gerçekleştirdikleri sanal sosyal eylemleri düşünmeye teşvik eder (Goodfellow, 2004:379-399). Dijital çağda odak noktası, okuma ve yazma süreçlerini oluşturan işlevsel becerilerden bilgisayar çalışması ve bilgi yönetimiyle ilgili becerilere kaymaktadır. Örneğin, dijital teknolojilerin yardımıyla metin yazmak, başka kaynaklardan görüntü veya metin indirmek gibi çoklu işlemleri içeren çok modlu kompozisyonlar içerebilir. Bu durumda yazarlık kavramını anlamak önemlidir. Dahası, metinler kolayca değiştirilebilir, geliştirilebilir ve güncellenebilir ve daha geniş bir kitleye sunulabilir, böylece hızlı ve kolay iletişim sağlanabilir. Bu yeni fırsatlar ve bağlamlar göz önüne alındığında, dijital ortamda yazmak yenilikçilik ve yaratıcılıkla ilişkilendirilmektedir (Wright, 2006:166-182). Okuryazarlığın işlevsel boyutları, öğrenmenin belirli bir öğrenme türü olarak nasıl gerçekleştiğini belirleyen organizasyonel uygulamalar ve prosedürlerle yakından bağlantılıdır (Street, 1995). Eğitim bağlamında, daha basit teknolojiler dil formlarını nesnelleştirmek ve dış otorite eklemek için kullanılmalıdır (Street, 1995:116). Daha karmaşık dijital ortamlarda, dil kullanımında otorite veya özgünlük sağlamak için araç kullanma kapsamı önemli ölçüde artar, ancak bu aynı zamanda teknolojinin öğrenme kültürünü yaratma ve aracılık etme rolünün de arttığı anlamına gelir.

Günlük hayatımızda çeşitli aktiviteleri gerçekleştirmek, iletişim kurmak, hedeflere ulaşmak için dil ve teknolojiyi kullanırız; okul, iş veya boş zaman aktiviteleri gibi. Dolayısıyla, dil ve teknoloji sistemlerini kullanma becerilerimiz her zaman otantik sosyal uygulamalar ve anlamların bir fonksiyonudur. Kültürel boyut, farklı bağlamların dijital okuryazarlık aracılığıyla nasıl şekillendirildiği ve biçimlendirildiği, böylece bireyler, gruplar ve toplumlar için yeni fırsatlar yaratıldığı anlamına gelir. Dolayısıyla eğitim açısından okuryazarlık, teknoloji, metin ve bilgi alanında otantik bağlamlara, şekillere ve öğrenme hedeflerine odaklanmak gerekmektedir. Bu da kültürel öğrenme, belirli bağlamlarda sosyalleşme ve düşünme biçimlerinin yanı sıra gerçek hayattaki sosyal uygulamalarla bağlantılı öğrenme ve bilinçli toplulukların geliştirilmesi yoluyla öğrencilerin dijital dünyadaki yeni sosyal uygulama biçimlerini anlamalarını teşvik etmemiz gerektiği anlamına gelmektedir. Ayrıca, kültürel boyut kapsamında, öğrenciler farklı bağlamlarda dijital teknolojilerin kullanımıyla ilgili mevcut ve gelişen uygulamalar üzerinde düşünmeye teşvik

edilmelidir. Dolayısıyla dijital okuryazarlığın öğretim uygulamalarına ve okul kültürüne entegre edilmesi, dijital metinleri kullanmanın yeni yollarını mümkün kılacak ve öğretmenler, öğrenciler ve bilgi arasında yeni ilişkiler kuracaktır.

Dijital teknolojiler alanında eleştirel boyut, teknolojilerin ve teknolojiler aracılığıyla kullanıma sunulan kaynakların (veri tabanları, yazılım, internet, vb.) bilinçli bir şüphecilik ruhuyla değerlendirilmesi anlamına gelir (Durrant ve Green, 2000:89-108). Başka bir deyişle, eleştirel boyut mevcut güç ilişkilerinin yanı sıra okuyucuları ve yazarları dijital teknolojinin aracılık ettiği sosyal bağlamlarda konumlandıran metinlere de atıfta bulunur (Cope ve Kalantzis, 2000:3-8). Buna göre, eleştirel boyutun önemi, farklı kaynaklardan farklı metinlere daha fazla erişimin yanı sıra ekonomik ve sosyal faaliyetlerin dijital medya aracılığıyla aracılık edilebildiği yollarla artmaktadır (Fawcett, vd. 1998:117-131). Öğrenciler ve öğretmenler bu tür kaynakları etkili ve yaratıcı bir şekilde kullanabilmeli, ancak aynı zamanda sosyal uygulamaları eleştirel bir şekilde algılayıp değerlendirebilmeli, uygun gördükleri şekilde sosyal uygulamaların dönüşümünü öngörebilmeli ve katkıda bulunabilmelidir (Lankshear vd., 2000). Eleştirel boyutun geliştirilmesi, metin üretme etkinlikleri yoluyla, yani öğrencilerin kendi bakış açılarını ve deneyimlerini sunarak güç ilişkilerini sorgulamalarını sağlayarak teşvik edilebilir.

Okulda dijital okuryazarlığı geliştirme bağlamında, işlevsel, kültürel ve eleştirel boyutlar şu şekilde işlevsel hale getirilebilir. Genel olarak, dijital okuryazarlık, insanların belirli bir toplum veya bağlamla ilgili metin ve diğer sembolik sistemler aracılığıyla anlam yaratmak için dijital teknolojileri kullandıkları çeşitli yolları ifade eder. Bu şekilde anlaşıldığında dijital okuryazarlık, sadece teknik bilgi ve becerilerden ziyade geniş bir yelpazede dijital, bireysel ve sosyal yetkinliklerin geliştirilmesini gerektiren bir sosyal katılım biçimi olarak anlaşılmaktadır. Bu nedenle, okulda dijital okuryazarlık gelişimi öğrencilerin sosyal olarak işlevsel (dijital teknolojiler yardımıyla okuma ve yazma becerileri), kültürel (metni kültürel bağlamda anlama becerisi), eleştirel (dijital medya bilgilerinin ve uygulamalarının sosyal doğasını tanıma), yaratıcı (dijital teknolojiler yardımıyla içerik oluşturma bilgi ve becerileri) ve işbirlikçi (dijital teknolojiler aracılığıyla başkalarıyla iş birliği yapma becerisi) becerilerini geliştirmelidir.

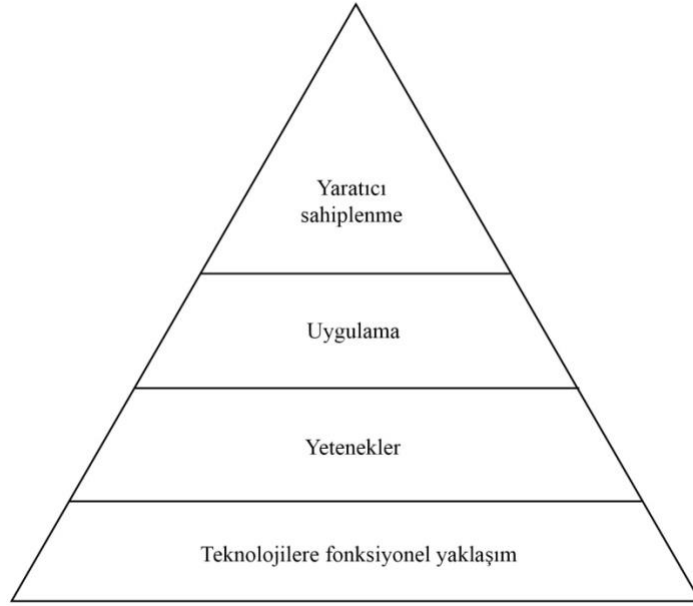
Eğitim her zaman ön planda olmalıdır- vurgu teknoloji değil okuryazarlık ve müfredat geliştirme üzerinedir. Dijital teknolojilere erişim dijital okuryazarlığın geliştirilmesi için gereklidir ancak yeterli değildir. Dijital teknolojiler, genel olarak teknolojiler, öğrenme ve öğretme süreçlerini destekleyen araçlar olarak anlaşılmalıdır. Öğrenme ve öğretme her zaman ön planda kalmalıdır. Öğretimde dijital teknolojilerin kullanımı, öğrenci merkezli öğrenme süreci, öğrencinin gelişimine ve motivasyonuna odaklanan öğrenme süreci hakkında bilgi sahibi olmayı gerektirir. Dijital teknolojinin öğretme ve öğrenme süreçlerindeki potansiyel katkılarının farkına varabilmek için öğrenme sürecinin ihtiyaçlarından yola çıkmak ve teknolojinin neler yapabileceğinden ve neleri mümkün kılabilceğinden ziyade öğretim hedeflerine nasıl ulaşılabilceği, dijital teknolojinin araştırma, eylem ve yansıtmayı nasıl kolaylaştırabileceği ve hangi öğretim yöntem ve faaliyetlerinin bu hedeflere uygun ve destekleyici olabileceği üzerine düşünmek önemlidir (Peşikan, 2016:31-46). Bu bağlamda, öğretmenlerin öğretme ve öğrenme sürecinde dijital teknolojilerin kullanımına ilişkin yeterliliklerinin güçlendirilmesi ve mesleki gelişim ve eğitimin teşvik edilmesi gerekmektedir. Okuryazarlıkta işlevsel, kültürel ve eleştirel boyutları öğrenen öğretmenler, teknoloji kullanımıyla ilgili yeni taleplere etkili bir şekilde yanıt verebilir. Öğretmenlerin rolü önemli olmakla birlikte, eğitim politikaları, plan ve programları, okul iklimi ve kurumsal koşulların uyumlu hale getirilmesi de gereklidir.

Okuryazarlık gelişimine yönelik bu yaklaşım, kültürel ve dilsel çeşitliliğin ve dijital teknolojilerin artan etkisinin okuryazarlık üzerindeki talepleri nasıl değiştirdiğine odaklanmaktadır. Bu, okuryazarlık boyutları olarak tanımlanan işlevsel ve kültürel boyutlar içinde yeni "bilgi" ve "dil" ihtiyacını vurgular. Öğrenenler, yeni iş, sivil ve özel uygulamalara erişim sağlayan yeni bir "dil" edinmek ve bu dilde ustalaşmak için yeni işlevsel ve kültürel bilgiye ihtiyaç duyarlar; aynı zamanda okuryazarlığın eleştirel boyutu alanında da güçlendirmeye ihtiyaç vardır.

2.5.2. Dijital Yetkinlik gelişimin piramit modeli

Sharpe ve Beetham tarafından tanımlanan dijital okuryazarlık gelişim piramidi (Sharpe ve Beetham, 2010:88) çerçevesinde dijital okuryazarlık, teknolojilere erişim ve işlevsel kullanım için gerekli becerilerden başlayıp teknolojinin uygun ve etkili kullanımı ve kimlik oluşturma gibi daha üst düzey becerilere doğru ilerleyen bir süreç olarak anlaşılmaktadır. Bu modele göre bağlam,

dijital okuryazarlığın gelişimine bağlı olan kilit faktördür ve bireylerin belirli durumlarda yeni beceriler geliştirme motivasyonu önemlidir. Bu piramit modeli, öğrencilerin dijital okuryazarlıkla ilgili olarak ulaşmaları gereken farklı seviyeleri belirlemek için kullanılabilir; yani işlevsel teknoloji erişimi, teknolojiyi kullanarak belirli görevlerin beceriyle yerine getirilmesi, yeni bağlamlarda karmaşık uygulama ve yaratıcı benimseme. Model, dijital ortamdaki öğrenme stratejilerinin anlaşılması üzerine inşa edilmiştir. Bu modelde, öğrencilerin dijital teknolojileri öğrenme amaçlı kullanırken kullandıkları stratejiler, inançlar, davranışlar ve tutumlar, dijital teknolojilerin kullanımını bütünsel olarak anlamak için dikkate alınmaktadır. Gelişim aşamaları, (1) işlevsel teknoloji erişimi; (2) beceriler; (3) uygulama (pratik); (4) yaratıcı benimseme olmak üzere iç içe geçmiş 4 seviyeden oluşan bir piramit olarak sunulmaktadır (Sharpe ve Beetham, 2010:90).



Şekil 1: Dijital okuryazarlık gelişiminin piramit modeli (Sharpe ve Beetham, 2010:90)

Piramidin tabanında, *teknolojilere*, *kaynaklara* ve *hizmetlere* erişim talebi bulunmaktadır. Fonksiyonel bir yaklaşım, sahip olma, taşıma, insan ve bilgi ağlarına erişim ve aktif olarak katılım için zaman gerektirir. Bu konular 'katılımın ön koşulları' olarak tanımlanmaktadır. Kişisel dijital teknolojilerin yanı sıra, kurumlarda (okullarda) erişim sağlamak ve teknolojilerin uygun kullanımı için gerekli teknik desteği sağlamak da gereklidir.

Yetenek aşamasında, öğrenciler genel teknik, bilgi, iletişim ve öğrenme becerileri geliştirirler. Bu aşama temel BT becerilerinin ötesine geçer ve özel araçları kullanmayı, çevrimiçi gruplarda çalışmayı, dijital bilgiye erişmeyi ve değerlendirmeyi, bunları birleştirmeyi ve bağlamayı içerir. Yeni teknolojiler öğrenme ve bilgi edinme doğasını değiştirme potansiyeline sahip olduğundan, bu daha etkili öğrenme için öğrencilerin ustalaşmaları gereken becerilerdir. Vurgu düzenlemeye yöneliktir, Siemens'in "bağlantısal öğrenci" analizine (Siemens, 2004:5-9) sıkı sıkıya bağlıdır, bunun için bilgiyi etiketleme, haritalama, modelleme, düzenleme ve yorumlama gibi yeni sistemler ve ağlar içinde toplamayı gerektirir. Öğrencilerin farklı öğrenme bağlamlarında, farklı öğretme ve öğrenme etkinlikleri için ve farklı öğrenme hedefleri için becerilerini uygulama ve pratik yapma fırsatı verilmelidir.

Uygulama düzeyinde, öğrenciler belirli ihtiyaçları karşılamak için teknoloji kullanımı konusunda eğitilirler. Bunlar esnek stratejiler, seçimler ve zaman içinde olgunlaşan kullanım yolları olarak şekillenir. Dolayısıyla öğrenciler, farklı yaklaşımlardan oluşan bir repertuardan yola çıkarak teknolojiyi nasıl kullanacaklarına dair seçimler yaparlar. Araçlar, beceriler, sosyal bağlantılar ve öğrenme yaklaşımları mevcut talepleri karşılamak için bir araya getirilir ya da gelişen kişisel teknoloji kullanım 'tarzının' bir parçası olarak uyarlanır (Sharpe ve Beetham, 2010:85-99). Teknolojinin nasıl kullanılacağına karar vermek ve seçmek, dijital okuryazarlığın önemli bir yönüdür ve teknolojinin yetenekleri ve özelliklerinin önceden anlaşılmasını gerektirir. Uygulama/pratik, öğrencilerin öğrenmelerini destekleyen kişisel olarak ne bulduklarının veya yaptıklarının farkına varmalarıyla gelişir; bunun gerçekleşip gerçekleşmediği teknolojinin türü, kullanım şekilleri veya kullanıldığı yer ve zaman gibi faktörlere bağlıdır.

Yaratıcı benimseme, dijital okuryazarlık gelişiminin piramit modelinin son aşamasını temsil eder. Uygulama yoluyla stratejiler bilinçsiz hale geldiğinde, tamamen öğrenildikleri söylenebilir. Bu aşamada öğrenciler, mevcut teknolojileri "yaratıcı bir şekilde benimsemişler" ve hedeflerine ulaşmak için kullanılmaktadırlar (Sharpe ve Beetham, 2010:92). Öğrencilerin kişisel özellikleri ve stilleri, teknolojiyi öğrenme/kullanma motivasyonları, teknoloji ve kullanımı hakkındaki inançları ön plana çıkar. Öğrencilerin, zamanlarını nasıl ve hangi şekilde kullandıkları, belirli durumlarda hangi teknolojileri kullandıkları, öğrenme süreçlerinde ne kadar sosyal veya işbirlikçi oldukları ve ihtiyaç duydukları kaynakları nasıl yönetip kişiselleştirdikleri konusunda kendi nedenleri vardır.

Yaratıcı benimseme, zaten edinilmiş ve uygulanan beceri ve pratiklerin üzerine inşa edilir. Öğrenciler, kendi öğrenmelerinin kontrolünü ele alırlar, öğretmenin veya müfredatın beklentilerini aşan teknoloji kullanımı önerileri yaparlar. Yaratıcı benimseme, öğrencilerin öğrenme ve teknoloji anlayışları ile keşifçi davranışları tarafından desteklenir.

Bu modelin yazarları (Sharpe ve Beetham, 2010:85-99) piramit modelinin kullanılabileceği çeşitli yollar önermektedir. İlk olarak, model öğrencilerin ulaşabileceği farklı hedef seviyelerini belirlemek için kullanılabilir. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisine göre (Maslow, 1987), en yüksek öğrenme hedefleri ancak temel hedefler karşılandığında gerçekleştirilebilir. Bu durumda, yaratıcı özümseme, öğrencilerin dünyada işlev görebilmeleri için yeni ve daha yetenekli bir kimlik edinmelerine karşılık gelir. Bu şekilde bakıldığında piramit modeli, öğrencilerin dijital teknolojiler dünyasında amaca yönelik ve verimli bir şekilde hareket etme konusunda daha yetenekli olmalarını sağlayacak öğrenme hedeflerini belirlemek için kullanılabilir. Daha yüksek seviyelere doğru ilerledikçe, öğrencilerin temel seviyelerde ihtiyaç duydukları becerileri öğrendiklerinden emin olmak önemlidir. Piramit modeli, işlevsel teknolojilere erişim, belirli görevleri yetkin bir şekilde yerine getirme, farklı bağlamlarda karmaşık uygulama ve pratik yapma ve yaratıcı özümseme ile ilgili dijital okuryazarlıkla ilgili öğrenme çıktılarını tanımlamak için de yararlı olabilir. Özellikle yaratıcı özümseme düzeyinde, okuryazarlığın bileşenlerinden ziyade öğrencilerin motivasyonuna ve uygulamalarını entegre ettikleri otantik etkinliklere daha fazla dikkat edilmesi gerekmektedir.

2.5.3. Bloom'un Dijital Taksonomisi

Bloom'un Dijital Taksonomisi dijital okuryazarlık gelişim seviyelerini anlamak için kullanılabilir. Bloom'un Eğitim Hedefleri Taksonomisi, öğrenme sürecini yapılandırmaya yardımcı olan önemli bir araçtır ve bilişsel, duyuşsal ve psikomotor öğrenme alanlarını kapsar. Taksonomi, öğrenme hedeflerini bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme gibi kategorilere ayırır. Taksonomi daha sonra Anderson ve Krathwohl tarafından revize edilmiş ve her bir kategoride fiiller kullanılarak hatırlama, kavrama, uygulama, analiz, değerlendirme ve yaratma kategorilerine ayrılmıştır. Bu taksonomi dijital okuryazarlık gelişimini anlamak için kullanılabilir ve öğrencilerin

dijital dünyada bilgiyi hatırlama, anlama, uygulama, analiz etme, değerlendirme ve yaratıcı bir şekilde kullanma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir.

Orijinal ve gözden geçirilmiş Taksonomi, dijital ortamla uyumlu bir şekilde gözden geçirilmiş ve güncellenmiştir (Churches, 2009:3-4). Bu güncelleme, dijital teknolojilerin öğrenme sürecine entegrasyonu ile mümkün hale gelen ek hedefleri, süreçleri, etkinlikleri ve öğrenme fırsatlarını içermektedir. Bloom'un Dijital Taksonomisi, bilişsel alanla sınırlı değildir, öğretimde kullanılabilecek bilişsel unsurların yanı sıra yöntemler ve dijital araçlar da içerir. Bu yazarın belirttiği neden ise "eylemin veya sürecin niteliğinin bilişsel seviyeyi tanımlayan şey olduğu, eylemin veya sürecin kendisi olmadığıdır" (Churches, 2009:3). Grafik gösterim (Şekil 3), Bloom Taksonomisi'nin her üç versiyonu için de dijital teknolojilerin kullanımı için gerekli yöntemlerin yanı sıra bilişsel unsurları da sunmaktadır (Gonzalez-Major ve Albright, 2008:2).



Şekil 2: Bloom Taksonomisinin üç versiyonu (Gonzalez-Major ve Albright, 2008:2)

Bloom'un Dijital Taksonomisi'nde yeni olan, 21.yüzyılın kilit becerisi olarak anlaşılan bu süreçlere iş birliğinin eklenmesidir ve bu dijital teknolojiler aracılığıyla kolaylaştırılmaktadır (Churches, 2009:8). Bu taksonomide sadece araçlar ve teknolojiler değil, aynı zamanda bunların hatırlama, anlama, uygulama, analiz etme, değerlendirme ve yaratma için nasıl kullanılacağı da önemlidir. Bloom'un Dijital Taksonomisi, öğretme ve öğrenme hedeflerine ulaşılmasını desteklemek için dijital teknolojilerin kullanılacağı öğretme ve öğrenme sürecinin planlanması ve uygulanmasında yardımcı olabilir.

2.5.4. SAMR⁶ Modeli

SAMR (Yerine Geçirme- Arttırma - Değiştirme - Yeniden Tanımlama) modeli (Puentedura, 2006; 2013), dijital teknolojilerin öğretme ve öğrenme süreçlerini nasıl etkilediğini anlamaya yönelik bir yaklaşımdır. Öğretme ve öğrenme süreçlerinde dijital teknoloji entegrasyonunun hiyerarşik bir modelidir ve burada vurgu öğrenci katılımına yapılmaktadır. SAMR modeli, dijital teknolojileri kullanarak öğretim sürecinde optimal bir öğrenme deneyimi yaratma konusunda öğretmenlere destek olabilecek bir çerçeve sunmaktadır. Bu modele dayanarak, uygun sorular yardımıyla, SAMR ölçeğinde öğrenci ilerlemesini ölçmek mümkündür. Süreklilik boyunca ilerledikçe, dijital teknoloji sınıfta önem kazanmakta, ancak aynı zamanda iyi öğretme ve öğrenme gereksinimlerinin vazgeçilmez bir parçası haline gelmektedir.

SAMR merdiveni, öğretme ve öğrenme sürecindeki dönüşümü arttırmaktan iyileştirmeye doğru ilerleyen bir süreklilik içinde dört seviyeden (yerine geçirme, arttırma, değiştirme ve yeniden tanımlama) oluşur. Yerine geçirme ve arttırma kapsamındaki öğrenme faaliyetlerinin öğrenmeyi geliştirdiği söylenirken, değiştirme ve yeniden tanımlama kapsamındaki öğrenme faaliyetlerinin ise öğrenme sürecini dönüştürdüğü söylenmektedir (Puentedura, 2013). Her bir seviyede, teknolojinin nasıl kullanıldığı, ne tür bir öğrenci katılımı olduğu ve öğretme ve öğrenme süreçlerindeki işlevsel değişikliklerin neler olduğu açıklanmaktadır.

Yerine geçirme SAMR merdivenindeki ilk seviyeyi temsil eder. Bu seviyede dijital teknoloji, teknoloji kullanılmadan önceki görevlerin aynısını gerçekleştirmek için kullanılır. Örneğin,

⁶ Substitution Augmentation Modification Redefinition

matematik dersinde öğretmen basılı bir test yerine öğrencilere dijital formatta bir test verir. Dolayısıyla dijital teknoloji eski teknolojiyi değiştirmekte ancak öğretme ve öğrenme süreçlerinde işlevsel bir değişiklik olmamaktadır. Teknolojiyi kullanmaktan gerçek bir kazanç elde edilmiyor, sadece görevler farklı bir şekilde yerine getiriliyor. Bu çalışma şekli daha çok tüm öğrenme sürecini yöneten öğretmene yöneliktir.

Arttırma SAMR basamağı, sürekliliğin güçlendirme tarafında merdivenin ikinci basamağında yer alır. Dijital teknoloji genel görevleri yerine getirmek için etkili bir araç olabilir. Örneğin, öğrenciler bir testi çözmek için kağıt, kalem ya da kelime işlemci kullanmak yerine bir Google Form kullanırlar. Bu seviyede belirli işlevsel değişiklikler vardır. Örneğin, materyalin anlaşılmasına ilişkin geri bildirim hem öğrenciler hem de öğretmen tarafından anında kullanılabilir. Bu seviye, öğretmen merkezli bir süreçten öğrenci merkezli bir sürece doğru bir adım atar. Anında geri bildirimin etkisi, öğrencilerin öğrenme sürecine daha fazla dahil olmalarıdır.

Değiştirme, öğretme ve öğrenme sürecinin iyileştirilmesinden dönüştürülmesine geçişte ilk adımı temsil eder. Genel görevler dijital teknolojinin yardımıyla yerine getirilir, ancak orijinal görevde önemli değişiklikler ima edilir. Örneğin, fizik dersinde öğretmen öğrencilerin ışık hakkında öğrenme şeklini değiştirir. Öğrencilerin bir diyagrama bakması yerine, öğrencilerin değiştirebileceği değişkenlerle etkileşimli bir bilgisayar ışık simülasyonu kullanılır. Dijital teknoloji, öğrencilere deney yapma fırsatı tanıyarak ve aynı zamanda tek tek değişkenleri değiştirmenin ışıktaki değişiklikleri nasıl etkilediğine dair anında bilgi sağlayarak öğretim sürecinde önemli hale gelmektedir. Materyalle ilgili sorular ve ikilemler öğrenciler tarafından sorulmakta, bu da öğretme ve öğrenme sürecini daha öğrenci odaklı hale getirmektedir.

Yeniden tanımlama, dijital teknolojilerin önceki seviyelerde hayal bile edilemeyen görevlerin yerine getirilmesini sağladığı seviyedir. Örneğin, öğrencilerden bazı önemli kavramlar hakkında temel soruları yanıtlayan bir belgesel film yapmaları istenir. Öğrenci takımları belirli alt konular seçer ve nihai bir ürün oluşturmak için iş birliği yapar. Ekiplerin yeni bilgiler edinmek için dış kaynaklarla iş birliği yapması beklenir. Bu seviyede, genel öğretim görevleri ve dijital teknoloji kendi başlarına bir amaç olarak değil, öğrenci tarafından yönlendirilen öğrenmeye destek olarak

var olur. Öğrenciler kaliteli bir film yaratma mücadelesine odaklanırken önemli kavramlar hakkında içerik öğrenir ve beceri kazanır. İş birliği bir gereklilik haline gelir ve teknoloji bu tür bir iletişimin sağlanmasını kolaylaştırır. Sorular ve tartışmalar çoğunlukla öğrenciler tarafından yönetilir.

Uygulayıcılar arasındaki popülerliğine rağmen SAMR modeli bilimsel literatürde yeterince temsil edilmemektedir. Hamilton ve arkadaşları, teori ve önceki araştırmalara dayanarak, SAMR modelinin eleştirel bir incelemesini sunmakta ve SAMR modelinin teknoloji aracılığıyla öğretme ve öğrenme sürecinin karmaşık doğasını hafife aldığı, bunun yerine öğretmenlerin hiyerarşik bir süreklilik boyunca ilerlemek için kullanabilecekleri teknoloji türüne odaklandığı sonucuna vardıkları çeşitli eksikliklere işaret etmektedir (Hamilton vd., 2016:433-441). Bu modelde, söz konusu yazarların anlayışına göre, öncelik öğretim sürecine değil teknolojiye verilmektedir.

SAMR modelinin eksikliklerinden biri, bu modelin eğitim ve eğitim teknolojisini değerlendirirken çok önemli bir faktör olan bağlamı dikkate almamasıdır (Rosenberg ve Koehler, 2015:440-465). Örneğin, bu modelde öğrencilerin bireysel ve kolektif ihtiyaçları göz önünde bulundurulmamakta (Mishra & Koehler, 2006) ve öğretmenin öğretimde teknoloji kullanımına yönelik yeterliliği ve desteği dikkate alınmamaktadır (Ertmer vd., 2012; Morsink vd., 2011, göre: Hamilton vd., 2016). SAMR modelinde olduğu gibi bağlamın göz ardı edilmesi, genellikle modelde verilen talimatların aşırı genelleştirilmesine ve dolayısıyla teknolojinin öğretme ve öğrenmeye entegre edilmesi sürecinin gerçekleştiği karmaşık koşulların göz ardı edilmesine yol açabilir (Hamilton vd., 2016:433-441).

Öte yandan, SAMR modeli kendine özgü hiyerarşik yapı eksikliğine işaret eder. SAMR modeli, teknolojinin öğretme ve öğrenme sürecine entegrasyonunu dört seviye üzerinden temsil eden bir taksonomi şeklinde yapılandırılmıştır. Hamilton ve diğerlerine göre sonuç, öğretmenlerin öğretimde teknolojiyi kullanma biçimlerini tanımlamak ve düzenlemektir ki bu da teknoloji aracılığıyla öğretim sürecinin karmaşıklığını göz ardı etmektedir (Hamilton vd., 2016). Bu nedenle, öğretme ve öğrenme sürecini iyileştirme yönünde öğretim yöntemlerini ve faaliyetlerini yeniden tanımlamak yerine, teknolojiyi kullanma yolları üzerinde durulmaktadır. Buna ek olarak, taksonomi genellikle öğretme ve öğrenme süreçlerinin doğrusal olduğu ve belirli bir kategoriye ait

olduğu bir bakış açısı sunar (Hamblen, 1984; Hamilton vd., 2016'ya göre). Öğretme ve öğrenme sürecinin doğası her şeyden önce karmaşık, sürekli ve karşılıklıdır (Hmelo-Silver ve Azevedo, 2006), bu da bireysel öğretim hedeflerini sınıflandırmayı zorlaştırır. Yukarıdakilere dayanarak, SAMR modelinin deterministik ve doğrusal olduğu ve genellikle öğretme ve öğrenmenin dinamik süreçleriyle çeliştiği söylenebilir (Hamilton vd., 2016:433-441).

Hamilton ve diğerleri SAMR modelinin bir başka eksikliğine işaret etmektedir; bu modelde teknolojinin öğretime entegre edilmesi süreci basitleştirilmektedir çünkü öğrenme süreci yerine öğretim aracının kullanım şekline vurgu yapılmaktadır. Teknolojinin öğretim sürecinde kullanılması, öğretim sürecinin amaçlı ve sistematik bir şekilde planlanmasını gerektirir. Buna göre, öğretme ve öğrenme sürecinin karmaşıklığı, eğitimi basitleştirilmiş, bağımsız ve birbirinden bağımsız faaliyetlerin bir ürünü olarak değil, bir süreç olarak görmeyi gerektirir (Hamilton vd., 2016:433-441). Öğrenmeyi bir ürün olarak değil bir süreç olarak anlamaya yönelik bu bakış açısının pedagojik çıkarımları, bilişsel değişikliklere yol açan bireyler ve teknoloji arasındaki etkileşimle ilgilidir (Salomon ve Perkins, 2005:69-86). Teknoloji, sonuçlara ulaşmak için kullanılır ve belirtilen hedeflere ulaşıldığı sürece, bir öğretim yöntemi veya öğretim aracı diğerlerine tercih edilmemelidir. Teknolojiyi entegre ederken, belirli bir teknolojiyi belirli bir şekilde kullanmak değil, öğrenme sürecini geliştirmek ve desteklemek üzerinde durulmalıdır. Bu anlamda, öğretme ve öğrenme süreçleri merkezde kalırken, teknoloji bu süreçleri desteklemek için kullanılır. Ancak Hamilton ve diğerlerine göre SAMR modelinde, öğretim hedeflerine ve öğrenme çıktılarına ulaşılmasını sağlayan önemli süreçler yerine SAMR ölçeğiyle ilgili ürünlere (hangi teknolojinin hangi şekilde kullanılacağı) odaklanılmaktadır (Hamilton vd., 2016).

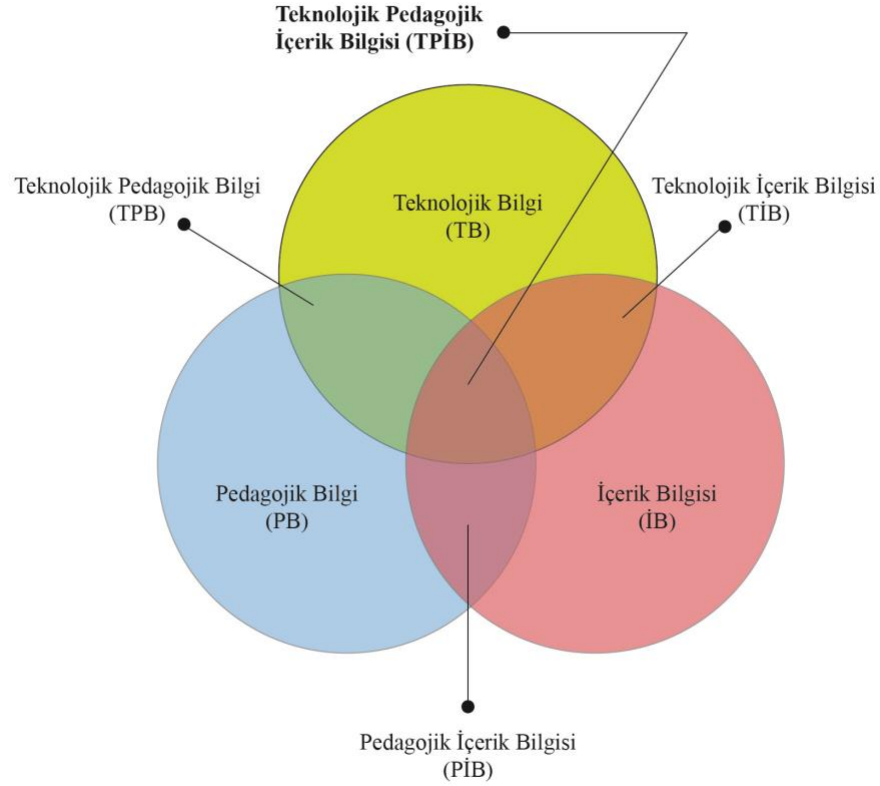
Söz konusu eksikliklere rağmen SAMR, revize edilip bağlama duyarlı hale getirilirse ve teknoloji aracılığıyla öğrenme ve öğretme sürecinin dinamik doğasını dikkate alacak şekilde taksonomik formatı yeniden tanımlanırsa, dijital teknolojiyi öğretme ve öğrenme süreçlerine entegre etmek için faydalı bir model olabilir (Hamilton vd., 2016). Yeniden tanımlanan SAMR, öğretmenlerin uygun öğrenme hedefleri ve çıktıları, öğrenci motivasyonu ve ihtiyaçları, öğretmen becerisi ve hazır bulunuşluğu, okul ve yerel toplum beklentileri gibi bağlamsal faktörleri dikkate alarak teknolojiyi nasıl kullanabileceklerine ve uygun teknoloji destekli öğrenme ortamları yaratabileceklerine dair bir öneri kaynağı olarak hizmet edebilir.

2.5.5. TPACK⁷ Modeli

TPACK - Teknolojik Pedagojik İçerik Bilgisi (Mishra ve Koehler, 2006:1017-1054), dijital teknolojinin öğretim sürecine entegrasyonuna dair ilk birleştirici teorik modeldir (Archambault ve Barnett, 2010:1657) ve bu nedenle modelin kendisiyle ilgili çalışmaların ve araştırmaların yanı sıra, TPACK modeline dayalı müfredatlar oluşturma, profesyonel gelişim ve eğitim programları, modeli ölçme ve değerlendirme yöntemleri ve araçları gibi uygulama yollarına dair birçok çalışmanın ve araştırmanın ilham kaynağı olmuştur; ayrıca modelin kendisinin geliştirilmesiyle ilgili çalışmalar da yapılmıştır (Angeli ve Valanides, 2009; Archambault ve Barnett, 2010; Harris, Mishra ve Koehler, 2009; Schmidt vd., 2009).

Model, öğretim sürecinin farklı uzmanlık bilgilerinin iç içe geçmesini içeren karmaşık bir uygulama olarak anlaşılmasıyla başlar. Etkili öğretim, farklı alanlardan zengin, iyi organize edilmiş ve entegre edilmiş bilgiye esnek erişime bağlıdır (Shulman, 1986; 1987); bunlar arasında öğrencilerin düşünme ve öğrenme biçimleri hakkında bilgi, konu içeriği hakkında bilgi, yani bilimsel disiplin ve son zamanlarda teknoloji hakkında giderek artan bilgi yer almaktadır. Yukarıda belirtilenleri dikkate alan TPACK modeli, öğrenciler, öğretmenler, içerik, öğretim yöntemleri, etkinlikler ve araçlar ile teknoloji arasındaki ilişkilerin karmaşıklığını göstererek konu/disiplin bilgi alanları, pedagoji ve teknolojinin karmaşık karşılıklı ilişkisini tanımlamayı amaçlamaktadır. Bu nedenle, öğretmenlerin çalışmaları teknoloji, pedagoji ve içerikle ilgili üç bilgi alanının anlaşılması ve uygulanmasına dayanmaktadır. Bu modelin uygulanması, öğretmenlerin, öğretmen bilgisinin bu farklı yönlerinin nerede buluşup kesiştiğini belirleyip anlamalarına yardımcı olur ve teknoloji aracılığıyla etkili öğretime yardımcı olur (Archambault ve Barnett, 2010; Koehler ve Mishra, 2008, 2009; Koehler vd., 2014; Mishra ve Koehler, 2006).

⁷ Technological Pedagogical Content Knowledge



Şekil 3: TPACK modeli (Archambault ve Barnett, 2010:1657)

TPACK modeli yedi alanı kapsamaktadır. Üç ana alandan başlar: teknolojik bilgi (TB), pedagojik bilgi (PB) ve içerik bilgisi (İB). Bu üç alan birbiriyle kesişerek üç yeni bilgi alanı yaratır: pedagoji ve içerik (PİB), teknoloji ve pedagoji (TPB) ve teknoloji ve içerik (TİB). Her üç alanın da kesiştiği merkezde TPİB adı verilen bir alan bulunmaktadır. Bu modele göre, bu bilgi alanları ayrı ayrı işlev görür, ancak etkili teknoloji destekli öğretim, öğretim sürecini üç bilgi alanını da aynı anda kullanarak tasarlama becerisi gerektirir (Archambault ve Barnett, 2010; Harris ve Hofer, 2011; Koehler ve Mishra, 2008; 2009; Hofer ve Grandgenett, 2012).

Teknolojik bilgi (TB), öğretmenin dijital teknolojileri nasıl kullanacağına dair bilgisini, pedagojik bilgi (PB) pedagojik-didaktik-yöntem bilgisini ve içerik bilgisi (İB) ise bir konu alanından gelen bilgiyi ifade eder. Pedagojik içerik bilgisi (PİB), öğretmenin belirli bir konu alanında etkili bir şekilde öğretme yollarına dair bilgisini; teknolojik pedagojik bilgi (TPB), dijital teknolojileri etkili bir öğretim sürecinin bir parçası olarak nasıl entegre edeceklerine dair öğretmenin bilgisini

(Mishra & Koehler, 2006); teknolojik içerik bilgisi (TİB) ise belirli bir konu alanında ortaya çıkan yeni dijital teknolojilerin etkisini ve kullanımını ifade eder. Teknolojik Pedagojik İçerik Bilgisi (TPİB), pedagojik, teknolojik ve içerik bilgisinin etkileşiminden ortaya çıkan öğretmen anlayışlarını ifade eder (Koehler & Mishra, 2009). Daha spesifik olarak, TPİB alanı, teknoloji kullanımı yoluyla kavramların temsillerini anlama ve iletmeyi; öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun olarak farklılaştırılmış şekillerde içeriği öğrenmek için teknolojinin uygun şekilde uygulanmasına yönelik pedagojik teknikleri; kavramların öğrenilmesini zorlaştıran veya kolaylaştıran şeylerin bilgisi ve teknolojinin kavramsal zorluklara cevap vermeye nasıl yardımcı olabileceği; öğrencilerin içerik ve epistemolojik varsayımlara ilişkin önceki anlayışları ve öğrencilerin ilgili teknolojik becerileri hakkında bilgi; öğrencilerin yeni epistemolojiler geliştirmelerine veya eskilerini güçlendirmelerine yardımcı olmak için mevcut anlayış üzerine inşa etmek için teknolojilerin nasıl kullanılabileceği bilgisini içerir (Harris vd, 2009:401).

Uygulamada kullanıldığında TPİB modeli, birbiriyle bağlantılı üç bilgi alanından da bilgi edinme becerisi gerektirir; bu da bu modeli öğrenmesi, ustalaşması ve uygulaması kolay olmayan son derece karmaşık bir eğitim yapısı haline getirir (Harris ve Hofer, 2011). Öğretmenlerin, pedagojik inançları ve konu uzmanlıklarıyla tutarlı teknoloji kullanımını anlamak için esnek düşünceleri gerekmektedir (Koehler ve Mishra, 2009).

Uygulamadaki araştırmalar, TPİB modelinin yeni teknolojilerin ortaya çıkması, yeni teknolojilerin öğretimde kullanılabileceği yollarla ilgili yeni anlayışlar ve aynı zamanda mevcut teknolojilerin kullanılabileceği yeni yolların bir sonucu olarak sürekli değişikliklerden geçtiğini göstermektedir (Cox ve Graham, 2009; Hofer ve Grandgenett, 2012). Bu, yeni teknolojinin ortaya çıkması ve öğretimde kullanılmasıyla birlikte, etkili öğretmenlerin söz konusu teknolojiyi TPİB modeli aracılığıyla bünyelerine katabilecekleri anlamına gelmektedir. Belirli bir teknoloji ve kullanımı öğretim uygulamalarında yaygınlaştığında, bu teknolojinin öğretimde kullanımına ilişkin bilgi TPİB'den PİB alanına taşınır. Örneğin, cep telefonlarının artan sayıda eğitim uygulamasıyla sınıflarda kullanılması TPİB alanında bilgi gerektirirken, projeksiyonların kullanımı sınıflarda o kadar yaygın hale gelmiştir ki, pedagojik içerik bilgisi (PİB) sınıflarda etkili sunum için yeterlidir. Bu teorik çerçevenin kurucularının yanı sıra diğer yazar ve araştırmacıların bu kavramı tanımlama ve ölçme çabalarına rağmen, TPİB modeli hala tam olarak anlaşılamamıştır (Angeli ve Valanides,

2009:154-168). Şöyle ki, teknolojik, pedagojik ve içerik bilgisinin yanı sıra bu bilgi alanlarıyla ilgili yapıların açıklamaları yeterince açık ya da kesin değildir ve araştırmacılar ile uygulayıcıların belirli yapıların ne olduğu ya da olmadığı konusunda hemfikir olmalarını zorlaştırmaktadır. Dolayısıyla, bu modelin teorik netlik ve kesinlikten yoksun olduğu belirtilmektedir. Bilgi alanları arasındaki sınırlar belirsizdir, bu da bireysel vakaların uygun bilgi alanlarına kategorize edilmesini daha da zorlaştırmaktadır (Angeli ve Valanides, 2009:154-168). Örneğin, araştırmalar (Archambault ve Barnett, 2010:1656–1662) uygulamada sadece bir teknolojik bilgi alanının özel olarak seçilebileceğini ve bunun sınırlarının ve tanımının kesin ve net olduğunu göstermiştir. Bu model içinde tek tek bilgi alanlarını ayırmanın zor olması, bilgi alanlarının kategorizasyonunun doğruluğunu ve teorik modelin kesinliğini sorgulamanın yanı sıra, bu farklı bilgi alanlarının uygulamadaki bireysel varlığını ve araştırma olanaklarını da sorgulamaktadır. Modelin bileşenlerinin birbirinden ayrılamaması, modelin gözden geçirilmesi ve yeniden tanımlanması ihtiyacını doğurmaktadır (Angeli ve Valanides, 2009:154-168).

Bilgi alanları arasındaki belirsiz sınırlar ne olursa olsun, TPİB modeli, teknoloji kullanımını öğretime dahil ederken içerik bilgisinin yanı sıra pedagojik bilginin de önemini vurgulayarak faydalı bir analitik yapı sağlayabilir. Bu modelin yazarları, öğretmenlerin teknoloji kullanımının avantaj ve dezavantajlarının hem konunun içeriğine hem de pedagojik yaklaşıma bağlı olduğunu anlamaları gerektiğine işaret etmektedir (Koehler ve Mishra, 2008:22). Bu nedenle, teknolojinin tüm konu alanlarında aynı şekilde kullanılması arzu edilmez, ancak belirlenen öğretim hedeflerine ulaşmak için teknolojinin nasıl kullanılacağı düşünülmelidir.

Harris ve meslektaşları (Harris vd., 2009), TPİB modelinin başka bir katkısının bu modelin, öğretmenlerin teknoloji, pedagoji ve içerik hakkında ne bilmesi gerektiğini ve bunların birbirleriyle nasıl ilişkili olduğunu belirterek öğretmenlerin mesleki gelişimlerini planlamalarına yardımcı olabileceğini düşünmektedir. Bu yazarlar, teknolojinin entegrasyonuna yönelik yaklaşımların, disiplin bilgisinin farklılıklarını ve özgünlüklerini, bu bilginin geliştirilmesine yönelik uygun süreçleri ve bağlamın kilit rolünü dikkate almadığı, teknolojiyle etkili öğretimin karmaşık ve dinamik gerçekliğini göz ardı ettiği için sınırlı bir kapsam ve öneme sahip olduğu görüşündedir. Teknoloji hakkında bilgi edinmek, teknolojinin öğretme ve öğrenme amacıyla nasıl kullanılacağını ya da teknolojinin belirli bir konunun öğretiminde nasıl kullanılacağını öğrenmekle

aynı şey değildir. Teknik beceri ve bilginin (TPİB modelinde T alanı ile kastedilen) izole edilmiş ustalığı, öğretmenlerin teknolojiyi öğretme ve öğrenme için nasıl etkili bir şekilde kullanacakları (TPB); teknoloji ile verilen konu alanı arasındaki ilişkinin ne olduğu (TİB) veya öğrencilerin öğrenmede teknolojiyi yeterli şekilde kullanarak tanımlanmış konu çıktılarına ulaşmalarına nasıl yardımcı olacakları (TPİB) konusunda bilgi geliştirmelerine yardımcı olmak için pek etkili değildir. Tüm bunlar, teknolojinin öğretme ve öğrenmeye entegrasyonu için tek bir yaklaşım anlamına gelmemekte, ancak tüm bu alanların birbirini karşılıklı olarak etkilediğine dikkat ederken, teknolojinin yalnızca dersin içeriğiyle değil, aynı zamanda pedagojik yaklaşım ve bağlamla da ilişkili olarak kullanılması için esneklik ve bir dereceye kadar özgürlük gerektirmektedir (Harris vd., 2009:402).

Bu bölümde, dijital okuryazarlık geliştirmek için çeşitli teorik modeller sunularak aşağıdaki hususlara dikkat çekilmektedir. Dijital okuryazarlığın geliştirilmesi sorununa farklı açılardan yaklaşılmalıdır. Dijital okuryazarlığı üç boyutlu bir kavram olarak anlamaktan ve dijital teknolojinin eğitim için nasıl kullanılacağını düşünmekten, yani dijital okuryazarlığın her bir boyutunu- operasyonel, kültürel ve eleştirel- geliştirmekten başlanabilir. Dijital okuryazarlığın gelişimi hiyerarşik olarak da görülebilir ve bu da öğrenme için uygun bir ortamın düzenlenmesi ve en düşük dijital teknoloji kullanım seviyesinden daha yüksek dijital okuryazarlık seviyelerinin geliştirilmesine yol açacak şekilde öğretme ve öğrenme sürecinin planlanması ve uygulanması için bir kılavuz görevi görebilir. Bu tür modeller öğrencilerin dijital okuryazarlık seviyelerini belirlemek, dijital okuryazarlık çıktılarını tanımlamak ve öğretimi farklılaştırmak için kullanılabilir. Öğretme ve öğrenme sürecinin yeterli bir şekilde planlanması ve uygulanması için, öğretim hedefleri ve çıktılarından başlamak gerekir ve teknolojiyi bu süreçlere entegre etmek gerektiğinde, tanımlanmış hedefler ve çıktılar ile Bloom'un Dijital Taksonomisi ve bu hedeflere ulaşmak için öğretimde kullanılabilecek dijital araçlar öğretmenlere önemli bir destek olabilir. Bununla bağlantılı olarak, eğitim ve öğretimde dijital teknoloji kullanımının pratik örneklerle somutlaştırılmış hiyerarşik seviyeleri de teknoloji yoluyla eğitim ve öğretimin planlanması ve düzenlenmesine önemli bir katkı sağlayabilir. Her şeyden önce, daha önce bahsedilen modellerden gelen bilgileri içeren TPİB modeli şeklinde sağlam bir teorik temel gereklidir.

BÖLÜM 3

3. DİJİTAL YETKİNLİK GELİŞTİRME ÇERÇEVESİ VE MODELLERİ

Dijital yetkinlik bütünleştirici bir beceri alanıdır (Ambriz, 2014) ve ilk değerlendirmesi Avrupa'da yapılmıştır. Bu değerlendirme 2006 yılında Avrupa Birliği Resmî Gazetesi'nde bir parlamento teklifi olarak yayınlanan bir raporla sonuçlanmıştır. Dijital yeterlilikler vatandaşların gelişimi için önemli bir araç olarak tanımlanmaktadır. Dijital yetkinlik için gerekli bilgi, beceri, yetenek ve tutumlar oluşturulmuştur.

DIGCOMP girişi, Avrupa Parlamentosu'nun bir önerisi sonucunda 2010 yılında Avrupa topluluğunda başlatılmış ve dijital yeterlilik için bir referans çerçevesi oluşturmayı amaçlamıştır. Ala-Mutka (2011) bir sonraki yıl dijital yeterliliklerin teorik-kavramsal haritalaması hakkında bir rapor vererek tüm ilgili kavramları detaylandırmıştır. Bunun ardından Ferrari (2012), Ala-Mutka'nın (2011) önerdiği dijital yeterliliğin daha iyi anlaşılması ve geliştirilmesini sunan ikinci bir rapor sunmuştur. Aynı yıl içinde, Janssen ve Stoyanov (2012) Avrupalı vatandaşlar arasındaki dijital okuryazarlık gelişimi hakkında uzman görüşlerini topladıkları bir çalışma raporu sunmuşlardır. Ferrari (2013) bir yıl sonra DIGCOMP projesinin bu aşamasının bulgularını sunmuştur.

Öte yandan, dijital yetkinlik kavramı ve gelişimi 2006 yılında Avrupa Parlamentosu'na sunulduğundan bu yana önemli değişikliklere uğramıştır. Başlangıçta, Martin ve Grudziecki (Martin ve Grudziecki, 2006:249–267) dijital okuryazarlığı (dijital yeterlilik) üç seviyeye ayırmışlardır: seviye I, dijital yeterlilik olarak bilinirken; seviye II, dijital kullanım olarak bilinmekte ve seviye III, dijital değişim olarak bilinmektedir. Bu hiyerarşik derecelendirme, Ala-Mutka (2011) tarafından dijital yeterlilik modelinin oluşturulmasına yön vermek için benimsenmiş ve Ferrari'nin (2013) DigComp dijital yeterlilik modeli için bir analiz görevi görmüştür.

Dijital beceriler veya yetenekler için diğer modeller olsa da, DigComp modeli en yaygın kabul gören modeldir.

3.1. Dijital Yetkinliğin bileşenleri

Dijital yeterlilik tartışması Paul Gilster'in Dijital Yeterlilik kitabı ile başlamıştır. Gilster bu kitapta terimi farklı şekillerde tanımlamıştır ve Belshaw'un (Belshaw, 2012) ifadesiyle dijital yeterlilik "anahtarları değil fikirleri öğrenmektir" (Gilster, 1997:1). Bu tanım, dijital okuryazarlığın yalnızca dijital medya kullanımı gibi teknik yönlerle sınırlı olmadığını, aynı zamanda çeşitli diğer becerileri de kapsadığını göstermektedir. Gilster'in düşüncesinin ruhuna uygun olarak, dijital yeterlilikten bahsettiğimizde sadece teknolojik becerilerden değil, aynı zamanda öğrendiğimiz kavramlardan da bahsediyoruz. Bawden'a göre, dijital çağda yeterlilik- genel olarak okuryazarlığın mevcut şekli- mevcut teknolojiyi kullanarak bilgiyi okuma, yazma ve etkileşimde bulunma becerisidir (Bawden, 2001:2).

Dijital çağda yeterlilik olarak dijital yeterlilik görüşü, sosyal uygulamaların bir parçası olarak okuryazarlığın sosyokültürel yaklaşımıyla uyumlu bir görüşü yansıtmaktadır. Bu, dijital kodlar aracılığıyla üretilen, alınan, yayılan ve değiş tokuş edilen metinlerin aracılık ettiği anlam yaratma sürecinde çok çeşitli sosyal uygulamalar ve etkileşimler anlamına gelir (Lankshear ve Knobel, 2008:2-4). Bu bağlamda, dijital yeterlilik, teknik becerilerin ötesine geçerek dijital metinler ve teknolojilerle eleştirel anlayışı ve katılımcı etkileşimini kapsamaktadır.

Bawden, farklı yazarların dijital yeterlilik hakkındaki fikirlerini inceleyerek dijital çağda yaşamak için kritik bir ön koşul olarak dijital yeterlilik modeli oluşturmaktadır. Bu model dört bileşenden oluşmaktadır: temel yapı taşları, ön bilgi, temel yetkinlikler ve perspektifler (Bawden, 2008:28-30):

Temeller, dijital yeterlilik için gerekli ön koşullar arasında genel yeterlilik ve kritik bilgisayar becerilerini (bilgisayar ve BİT okuryazarlığı) içerir. *Ön bilgi*, bilgi evreni ve bilgi kaynaklarının özellikleri hakkında bilgi içerir. *Temel yetkinlikler* arasında dijital ve dijital olmayan formatlarda okuma ve anlama, dijital bilgi üretme ve paylaşma, bilgiyi değerlendirme, bilgi toplama ve geliştirme, bilgi okuryazarlığı ve medya okuryazarlığı yer almaktadır. *Perspektifler* ayrıca bağımsız öğrenme ile birlikte ahlaki ve sosyal yeterlilik anlamına da gelir. Temel beceriler, ön

bilgilerle birleştirildiğinde dijital ve dijital olmayan bilginin nasıl üretildiği ve iletildiğine dair gerekli anlayışı sağlayan bir dizi temel beceridir.

Dijital yeterlilik, 21. yüzyılda yaşamının temel bir bileşeni olan elektronik altyapı ve araçlarla başarılı bir şekilde iletişim kurma becerisi olarak tanımlanmaktadır. Elektronik araçlara hakimiyetin başarı için kritik bir unsur olarak vurgulandığı bu tanımda dijital yeterlilik, anlayış ve tutumların yanı sıra bilgi ve yöntemlerin edinilmesi ve uygulanması olarak tanımlanmaktadır. Dijital yeterlilik, yaşam görevlerini tamamlarken dijital eylemleri planlama, gerçekleştirme ve değerlendirme becerisinin yanı sıra kişinin kendi dijital yeterlilik gelişimi üzerine düşünme becerisini de içerir (Martin, 2005:3-25; 2008:151-176; Martin ve Grudziecki, 2006:246-264). Dijital yeterlilik üç gelişim aşamasında sunulur: *dijital yeterlilik* geniş bir beceri, kavramsal yaklaşım ve tutum yelpazesini içerir; *dijital kullanım* bir meslek, disiplin veya diğer yaşam bağlamında uygulamayı içerir ve *dijital dönüşüm* yenilik ve yaratıcılık anlamına gelir. Dijital yetkinliklerin belirli bir mesleki veya akademik ortamda uygulanması veya dijital kullanım derecesi, dijital yeterlilik gelişiminde önemli bir rol oynar. Bu seviye, dijital araçların bilgi arama, keşfetme ve işlemenin yanı sıra ürün yaratma veya problem çözme için kullanımını da içerir. Dijital kullanım sırasında yenilik ve yaratıcılık ortaya çıktığında, en büyük dijital yeterlilik gelişimi olan dijital dönüşüm gerçekleşir. Bununla birlikte, dijital okuryazar olarak algılanmak için en yüksek gelişim derecesine ulaşmak gerekli değildir; aksine, dijital becerilerin yetkin ve iyi bilgilendirilmiş kullanımı yeterlidir (Martin ve Grudziecki, 2006:246-264).

Eshet-Alkalaj tarafından beş dijital düşünme becerisini vurgulayan daha kapsamlı bir dijital yeterlilik modeli önerilmiştir: *foto-görsel yeterlilik*, dijital ortamda etkin bir şekilde çalışma becerisini içerir ve görsel-grafik formatta sunulan talimatları ve mesajları anlama becerisini içerir; *yeniden üretim okuryazarlığı*, mevcut bağımsız bilgiyi entegre ederek anlamlı, özgün ve yaratıcı ürünler yaratma becerisini ifade eder; *bilgi okuryazarlığı*, bilginin kalitesini ve uygunluğunu eleştirel olarak değerlendirmeyi mümkün kılan bilişsel becerilere sahip olmayı ifade eder; *dallanmış veya hipermedya okuryazarlığı*, bilgi arama ve çok boyutlu düşünme becerilerinin geliştirilmesiyle bilgiyi doğrusal olmayan bir şekilde yapılandırma yeteneğini temsil eder; ve *sosyal duygusal yeterlilik*, dijital iletişimi uygun şekilde kullanma yeteneği olarak tanımlanır (Eshet-Alkalai, 2004:93-106). Bu modele daha sonra dijital düşünme becerisi de eklenmiştir:

gerçek zamanlı düşünme, büyük miktarda bilgiyi aynı anda işleme ve değerlendirme becerisini ifade etmektedir (Eshet-Alkalai, 2009; 2012). Bu kavramsallaştırmaya göre dijital yeterlilik, kullanıma hazır yazılımların kullanımı veya dijital cihaz yönetimiyle ilgili teknik becerilerden çok daha fazlasını içermektedir. Bu anlamda vurgu, dijital ortamlarda etkili bir şekilde işlev görebilmek için gerekli olan daha geniş bir teknik-prosedürel, motor, bilişsel ve duygusal-sosyal beceriler alanlarına kaymaktadır (Eshet-Alkalai, 2004; Eshet Alkalai ve Amichai-Hamburger, 2004).

Dijital yeterlilik, içeriği çok farklı olabilen beceri alanları içeren bir ana terim olarak tanımlanabilir. Dijital okuryazarlığın anlamına ilişkin pek çok anlayış, eğitime dayalı değerlendirmenin, eleştirel düşünmenin ve anlam oluşturma sürecinde teknoloji kullanımını etkileyen faktörlere ilişkin sosyal farkındalığın önemini vurgulamaktadır (Gillen ve Barton, 2010; Hague ve Payton, 2010; Belshaw, 2012). Dolayısıyla dijital yeterlilik ya da dijital yeterlilikler kavramının bileşenleri olarak anlaşılan becerilerde çoğulculuk çok yaygın bir özellik olarak ortaya çıkmaktadır. Belshaw, dijital yeterlilikler terimiyle sekiz ana bileşeni, yani sekiz okuryazarlığı ima etmektedir: kültürel, bilişsel, yapıcı, iletişimsel, öz yeterlilik, yaratıcı, eleştirel ve sivil yeterlilikler (Belshaw, 2012:207). Hague ve Peyton dijital okuryazarlığın birbiriyle ilişkili birkaç bileşen veya boyuttan oluştuğunu belirtmektedir: işlevsel beceriler, eleştirel düşünme ve değerlendirme, iş birliği, etkili iletişim, yaratıcılık, kültürel ve sosyal anlayış, bilgi bulma ve seçme becerisi ve e-güvenlik (Hague ve Payton, 2010:19). Bu çeşitlilik, dijital okuryazarlığın karmaşıklığını ve çok yönlülüğünü vurgulamaktadır.

Yazarların dijital okuryazarlığı oluşturan bileşenlerin sayısı ve türüne ilişkin anlayışlarındaki farklılıklara rağmen, bu kavramın basit bir bilgi ve teknolojik beceri hakimiyetinin ötesine geçtiği ve bireyin dijital çağda yaşamak, öğrenmek ve çalışmak için karmaşık, doğrusal olmayan bilişsel ve sosyal süreçlere dahil olmasıyla sonuçlandığı açıktır. Öte yandan, kişisel bir özellik ya da nitelik olarak dijital yeterlilik kişiden kişiye ya da kişinin yaşam evrelerine göre değişiklik gösterebilir (Bawden, 2008:17-32). Dijital okuryazarlığı belirli bir doğrusal beceri setiyle sınırlamak, bütüncül bir kavramsallaştırma önermek ya da tüm insanlar ve tüm zamanlar için uygun bir kavramsallaştırma önermekte ısrar etmek temelsizdir. Bu son derece önemlidir çünkü dijital yeterlilik teknolojinin gelişimine uygun olarak değişen dinamik bir kavramdır.

3.2. Dijital Yetkinlik Geliştirme Çerçevesi

Avrupa Komisyonu projesi DigComp (Dig Comp 1.0 - Dijital Yetkinlik) kapsamında dijital yetkinlik ve dijital yeterlilik alanlarında mevcut 15 çerçeve analiz edilip karşılaştırılmış ve sonuçta kapsamlı bir dijital yetkinlik tanımı elde edilmiştir. Bu projeye göre, "dijital yetkinlik, iş, boş zaman, topluma katılım, öğrenme, sosyalleşme, tüketme ve güçlendirme gibi alanlarda işlevleri yerine getirmek, sorunları çözmek, iletişim kurmak, bilgiyi yönetmek, işbirliği yapmak, içerik oluşturmak ve paylaşmak, bilgi yaratmak için BİT ve dijital medyayı kullanırken etkili, verimli, yetkin, eleştirel, yaratıcı, özerk, esnek, etik ve refleksif olarak kullanılan bir dizi bilgi, beceri ve tutumdur (yetenekler, stratejiler, değerler ve farkındalık dahil)" (Ferrari, 2012:3-4).

Projenin ilk aşamasında dijital yetkinliklerin beş alanı tanımlanmış ve bu alanlara yönelik bir yetkinlikler listesi oluşturulmuştur (Ferrari, 2013:15). Bu yetkinlikler DigComp 2.0 projesinin ikinci aşamasında teknolojinin gelişimine uygun olarak terimler şeklinde güncellenmiş ve yetkinliklerin tanımlayıcıları belirlenmiştir (Vuorikari vd., 2016). Yetkinliklerin listesi aşağıdaki gibidir (Ferrari, 2013:15-18; Vuorikari vd., 2016:8-9):

1. Bilgi okuryazarlığı ve veri anlama:

- 1.1. Veri, bilgi ve dijital içerikte gezinme, arama ve filtreleme;
- 1.2. Veri, bilgi ve dijital içeriklerin değerlendirilmesi;
- 1.3. Veri, bilgi ve dijital içerik yönetimi;

2. İletişim ve iş birliği:

- 2.1. Dijital teknolojilerle etkileşim;
- 2.2. Dijital teknolojilerle bilgi alışverişi;
- 2.3. Dijital teknolojiler aracılığıyla topluma katılım;
- 2.4. Dijital teknolojilerle iş birliği;
- 2.5. Netiket;
- 2.6. Dijital kimlik yönetimi;

3. Dijital içerik oluşturma:

- 3.1. Farklı formatlarda dijital içerik oluşturma;
- 3.2. Dijital içeriği entegre etme ve yeniden düzenleme;

3.3. Telif hakları ve izinler;

3.4. Programlama;

4. Güvenlik:

4.1. Cihazların korunması;

4.2. Kişisel verilerin ve gizliliğin korunması;

4.3. Sağlık ve refahın korunması;

4.4. Çevrenin korunması;

5. Problem çözme:

5.1. Teknik problemleri çözme;

5.2. İhtiyaçları ve teknolojik yanıtları belirleme;

5.3. Dijital teknolojileri yaratıcı bir şekilde kullanma;

5.4. Kendi dijital yetkinlik sınırlarını belirleme.

Bu proje, DigComp 2.1 olarak adlandırılan üçüncü aşamasıyla başarı seviyelerinin geliştirilmesine odaklanmıştır. Bu aşamada, öğrenme çıktıları aracılığıyla 3 yerine (temel, orta ve ileri) 8 başarı seviyesi geliştirilmiştir. İki başarı seviyesi önceden tanımlanmış 3 seviyede yer almaktadır: temel (birinci ve ikinci), orta (üçüncü ve dördüncü) ve ileri (beşinci ve altıncı); yüksek uzmanlık seviyeleri (yedinci ve sekizinci) de eklenmiştir. Belirlenen başarı seviyelerinin sayısına ek olarak, seviyelerin görev karmaşıklığı, öğrenen özerkliği ve bilişsel alan açısından tanımlanması da yenidir. Bu daha geniş başarı seviyesi yelpazesi, öğrenme materyallerinin ve dijital yeterliliklerin geliştirilmesini, değerlendirme ve öz değerlendirme araçlarının oluşturulmasını ve bunların mesleki gelişim ve rehberlikte kullanılmasını kolaylaştırabilir.

Projenin dördüncü ve son aşaması, yeni yeterliliklerin eklenmesi ve dijital teknolojilerin etik ve eleştirel kullanımına daha fazla vurgu yapılmasıyla bir önceki versiyonu genişletmektedir. 2022'de yayınlanan DigComp 2.2, bir önceki versiyona dört yeni yetkinlik eklenerek ve mevcut olanlar güncellenerek yapılandırılmıştır. Bu dört yeni yetkinlik bilişimsel düşünme, kodlama, sanal iş birliği ve sosyal medyadır. Çerçeve ayrıca yaratıcılık, empati ve esneklik gibi çapraz becerilerin geliştirilmesine ve dijital teknolojilerin etik ve eleştirel kullanımına daha fazla vurgu yapmaktadır. Her bir çerçeve hakkında daha fazla bilgi ilerleyen bölümlerde açıklanacaktır.

3.2.1. Digcomp 1.0

Ives Punie (2013:2), Anusca Ferrari'nin "DIGCOMP: Avrupa'da Dijital Yetkinliği Geliştirmek ve Anlamak İçin Bir Çerçeve" (2013) adlı eserine önsözünde, Avrupa Birliği'nin 2006 yılında dijital yetkinlikleri sürekli öğrenme için 8 temel yetkinlikten biri olarak kabul ettiğini belirtmektedir. Dijital yetkinlikler, iş, istihdam edilebilirlik, öğrenme, boş zaman, dahil olma ve/veya sosyal dahil olma ile ilgili hedeflere ulaşmak için BİT'nin kendine güvenen, eleştirel ve yaratıcı kullanımını kapsayan geniş bir şekilde tanımlanabilir. Dijital yetkinlikler, dil, matematik, öğrenme becerileri, kültürel farkındalık gibi diğer temel yetkinlikleri edinmemize olanak sağlayan bir yatay temel yetkinliktir. Bu, tüm vatandaşların aktif sosyal ve ekonomik katılımını sağlamak için kazanılması gereken 21. yüzyıl becerileriyle ilgilidir (Punie, 2013:2).

Digcomp 1.0 raporu, Eğitim ve Kültür adına Bilgi Toplumu Birimi tarafından İleri Teknoloji Çalışmaları Enstitüsü (IPTS) ile iş birliği içinde başlatılan Dijital Yetkinlik projesinin bir parçasıdır. Projenin genel amacı Avrupa'da Dijital Yetkinliğin daha iyi anlaşılmasına ve geliştirilmesine katkıda bulunmaktır. Projenin aşağıdaki hedefleri vardı:

- Dijital olarak yetkin olmak için gereken bilgi, beceri ve tutumlar açısından Dijital Yetkinlik'in temel bileşenlerini belirlemek;
- Kavramsal bir çerçeveyi ve/veya kılavuzları destekleyecek ve mevcut ilgili çerçeveleri dikkate alarak Avrupa düzeyinde doğrulanabilecek Dijital Yetkinlik tanımları geliştirmek;
- Tüm öğrenme düzeyleri için bir Dijital Yetkinlik çerçevesi ve Dijital Yetkinlik açıklamalarının olası kullanımı ve gözden geçirilmesi için bir yol haritası önermek (Punie, 2013:2).

Digcomp 1.0 raporu, projenin sonuçlarını göstermekte ve her vatandaş için dijital yeterlilikler için bir çerçeve önermektedir. Hayat boyu öğrenme için sekiz temel yeterlilikten biri olan dijital yeterlilik, giderek dijitalleşen toplumumuzda yer almak için gereklidir. Ancak uluslararası anketler ve akademik literatür, birçok insanın dijital becerilerden yoksun olduğunu göstermektedir. Bu çalışma, bilgi, beceri ve tutumlar açısından 21 yetkinliği listeleyerek ve tanımlayarak dijital yetkinliğin çeşitli bölümlerine dalmaktadır. Bu 21 yetkinlik 5 yetkinlik alanına ayrılmıştır: bilgi, iletişim, içerik oluşturma, güvenlik ve problem çözme.

Yetkinlikler beş yetkinlik alanına göre dağıtılmıştır (Ferrari, 2013:4-6):

1. Bilgi: dijital bilgiyi tanımlama, yerini belirleme, bulma, alıntı yapma, saklama, düzenleme ve analiz etme ve bunları ilgili ve amaçlı bir şekilde kullanma.

- 1.1. *Bilgide gezinme, arama ve filtreleme* - Çevrimiçi bilgiye erişme ve arama, bilgi ihtiyaçlarını belirleme, uygun bilgiyi bulma, kaynaklar arasında başarılı seçimler yapma, çevrimiçi kaynaklar arasında geçiş yapma ve kişisel bilgi stratejileri geliştirme
- 1.2. *Bilgi değerlendirmesi* - Bilginin toplanması, işlenmesi, anlaşılması ve eleştirel olarak değerlendirilmesi
- 1.3. *Bilgi depolama ve geri alma* Bilgi ve materyallere daha kolay ulaşılabilmesi için bilgi ve verilerin manipülasyonu ve depolanması, organizasyonu.

2. İletişim: dijital ortamlarda iletişim kurmak, çevrimiçi araçlar aracılığıyla kaynakları paylaşmak, dijital araçlar aracılığıyla bağlantı kurmak ve iş birliği yapmak, topluluk ve ağlarda etkileşimde bulunmak ve kültürlerarası farkındalık.

- 2.1. *Teknolojiler aracılığıyla etkileşim* - Çeşitli dijital cihazlar ve uygulamalarla etkileşim kurma, dijital iletişimin nasıl dağıtıldığını, görüntülendiğini ve yönetildiğini anlama, uygun dijital iletişim yöntemlerini anlama, çeşitli iletişim formatlarını uygulama ve iletişim modlarını ve stratejilerini belirli bir kitleye uyarlama.
- 2.2. *Bilgi ve içerik paylaşımı* - Keşfedilen bilginin konumunu ve içeriğini başkalarıyla paylaşmak, bilgi, içerik ve kaynakları paylaşmaya istekli ve yetenekli olmak, çeşitli dijital cihazlar ve uygulamalarla etkileşim kurmak, dijital iletişimin nasıl dağıtıldığını, görüntülendiğini ve yönetildiğini anlamak, uygun dijital iletişim yöntemlerini anlamak, çeşitli iletişim formatlarını uygulamak ve iletişim modlarını ve stratejilerini belirli bir kitleye uyarlamak.
- 2.3. *Çevrimiçi vatandaşlıkta yer alma* - Çevrimiçi etkileşim aracılığıyla topluma katılmak, teknolojilerin ve dijital ortamların bireysel gelişim ve güçlendirme için fırsatlarını aramak ve vatandaş katılımı için teknolojilerin potansiyelinin farkında olmak.
- 2.4. *Dijital kanallar aracılığıyla işbirliği yapmak* - Ekip çalışması, işbirliğine dayalı süreçler ve kaynakların, bilgilerin ve materyallerin birlikte inşası ve birlikte oluşturulması için araçları ve medyayı kullanmak.

2.5. *Netiket* - Kültürel çeşitlilik unsurlarının farkında olmak, kendini ve diğerlerini olası çevrimiçi tehlikelerden (örneğin siber zorbalık) koruyabilmek ve çevrimiçi / sanal karşılaşmalarda uygunsuz davranışları tespit etmek için aktif stratejiler oluşturmak.

2.6. *Dijital kimlik yönetimi* - Bir veya daha fazla dijital kimliği tanımlama, uyarlama ve yönetme, kendi e-raporlamasını güvence altına alma ve birçok hesap ve uygulama tarafından üretilen verilerle başa çıkma becerisi.

3. İçerik Oluşturma: Kelime işlemlerinden görüntü ve video oluşturmaya kadar yeni içerikler oluşturmak ve düzenlemek; önceki bilgi ve içerikleri entegre etmek ve yeniden işlemek; yaratıcı ifadeler, medya çıktıları ve programlama üretmek; fikri mülkiyet hakları ve lisanslarıyla ilgilenmek ve uygulamak.

3.1. *İçerik Geliştirme* - Çoklu ortamlarda içerik üretmek, kendisinin veya diğerlerinin oluşturduğu içeriği gözden geçirmek ve geliştirmek, dijital medya ve teknolojilerini kullanarak kendini sanatsal olarak ifade etmek.

3.2. *Entegre etme ve yeniden işleme* – Mevcut kaynakları değiştirerek, geliştirerek ve birleştirerek yeni, benzersiz ve ilgili malzeme ve bilgi oluşturmak.

3.3. *Telif Hakları ve Lisanslar* - Telif hakları ve lisansların bilgi ve kaynakları nasıl etkilediğini anlamak.

3.4. *Programlama* - Ayarları uygulamak, programları değiştirmek, uygulamaları ve cihazları programlamak, programlama kavramlarını anlamak ve bir programın arkasındaki unsurları kavramak.

4. Koruma: Kişisel güvenlik, veri koruması, dijital kimlik koruması, güvenlik önlemleri ve güvenli ve sürdürülebilir kullanım önemlidir.

1.1. *Cihazları koruma* - Kendi cihazlarını korumak ve internet tehlikelerini ve risklerini anlamak, güvenlik önlemlerinin farkında olmak.

1.2. *Kişisel verileri koruma* - Hizmet şartlarının tipik olduğunu bilmek, aktif veri güvenliği, başkalarının gizliliğini korumak ve çevrimiçi dolandırıcılık, tehditlerden ve siber zorbalıktan korunmak.

1.3. *Sağlığı koruma* - Tehlikeler nedeniyle teknolojik kullanımın vücut ve zihin sağlığına yönelik sağlık risklerini önlemek.

1.4. *Çevreyi koruma* - Bilişim teknolojilerinin çevresel etkisine dikkat etmek.

5. Problem Çözme: Dijital gereksinimleri ve kaynakları belirleme, amaç veya ihtiyaç için en uygun dijital araçları seçme konusunda bilinçli seçimler yapma, kavramsal sorunları dijital yollarla çözme, teknolojileri yaratıcı bir şekilde kullanma, teknolojik sorunları çözme ve kendisinin ve başkalarının yetkinliklerini güncelleme.

5.1. *Teknik sorunları çözme* - Dijital araçlar kullanarak, olası sorunları tespit etme ve çözme (sorun gidermeden daha karmaşık sorunlara kadar).

5.2. *Gereksinimleri ve teknolojik yanıtları belirleme* - Kaynaklar, araçlar ve beceri gelişimi açısından kendi gereksinimlerini değerlendirme, gereksinimleri potansiyel çözümlerle eşleştirme, araçları kişisel ihtiyaçlara uyarlama, potansiyel çözümleri ve dijital araçları yakından değerlendirme.

5.3. *Teknolojiyi yenilikçi ve yaratıcı bir şekilde kullanma* - Teknoloji ile yenilik yapma, işbirliğine dayalı dijital ve multimedya üretimine aktif olarak katılma, dijital medya ve teknolojiler aracılığıyla kendini sanatsal olarak ifade etme, dijital araçlar yardımıyla bilgi oluşturma ve kavramsal problemleri çözme.

5.4. *Dijital yetkinlik boşluklarını belirleme* - Kendi yetkinliklerinin nerede geliştirilmesi veya güncellenmesi gerektiğini anlama, başkalarının dijital yetkinliklerini geliştirmelerine yardımcı olma ve yeni gelişmelerden haberdar olma.

DIGCOMP planı iki bağlantılı çıktı içermektedir:

1. Üç yetkinlik seviyesi için Dijital Yetkinlik kategorileri ve açıklamaları içeren bir öz değerlendirme şeması; öz değerlendirme matrisi, her bir kişinin kendi dijital yetkinlik derecesini üçüncü taraflara açıklamak ve kendi dijital yetkinliğini nasıl geliştirebileceğini öğrenmek için bir araç olarak kullanılabilir.
2. Her bir alandaki tüm bağlantılı yetkinlikleri tanımlayan ve her bir yetkinlik için genel bir özet, üç seviyede açıklamalar, bilgi, tutum ve beceri örnekleri ve her bir yetkinlik için çeşitli neden örnekleri veren bir çerçeve. Belirli bir hedef grubun dijital yetkinliğini

geliştirmek isteyen müfredat ve proje geliştiricileri ilham veya fikir almak için bu çerçeveyi kullanabilir.

Digcomp 1.0 çerçevesi, 5 boyuta sahiptir. Bu değişkenler, tanımlayıcıların farklı bir ögesine ve farklı bir hassasiyet seviyesine karşılık gelmektedir. Anusca Ferrari'ye (2013:10-11) göre bu boyutlar şöyledir:

Boyut 1: tanımlanmış yetkinlik alanları

Boyut 2: Her bir alan için geçerli olan yetkinlikler

Boyut 3: Her bir yetkinlik için öngörülen yetkinlik seviyeleri

Boyut 4: Her bir yetkinlik için geçerli bilgi, beceri ve tutum örnekleri (örnekler yetkinlik seviyelerine göre ayrılmamıştır)

Boyut 5: Yetkinliğin farklı amaçlar için uygulanabilirliğine dair örnekler. Bu raporda, Öğrenme ve İstihdam için örnekler verilmiştir. Dikkate alınabilecek diğer boyutlar şunlardır: Boş Zaman; Sosyal; Ticaret; Öğrenme; İstihdam; Vatandaşlık; Refah.

Öz değerlendirme şeması, 5 dijital yetkinlik alanı ve üç yetkinlik seviyesinden oluşur: A (temel düzey), B (ara düzey) ve C (ileri düzey).

Bu beş alan, projenin iki ana çıktısının temelini oluşturmuştur: öz değerlendirme şeması ve ayrıntılı çerçeve. Alanların tanımına göre, her alan için üç yetkinlik seviyesi geliştirilmiş, alan içeriğine genel bir bakış sağlanması amaçlanmış ve model daha soyut, genel bir seviyede özetlenmiştir.

	A – Temel Düzey	B - Ara Düzey	C- İleri Düzey
Bilgi	Çevrimiçi arama yapabilirim. Dosyaları ve içeriği (metinler, resimler, müzik, videolar ve web sayfaları gibi) nasıl kaydedeceğimi veya saklayacağımı biliyorum. Kaydettiğim içeriğe nasıl geri döneceğimi biliyorum. Çevrimiçi bilgilerin her zaman güvenilir olmadığını biliyorum.	İnternette bilgi arayabilir ve bilgi için çevrimiçi arama yapabilirim. Bulduğum uygun bilgiyi seçebilirim. Farklı bilgi kaynaklarını karşılaştırabilirim. Dosyaları, içeriği ve bilgileri nasıl kaydedeceğimi, saklayacağımı veya etiketleyeceğimi biliyorum ve kendi depolama stratejime sahibim. Kaydettiğim veya sakladığım bilgi ve içeriği geri alabilir ve yönetebilirim.	İnternette bilgi ararken ve tararken çok çeşitli stratejiler kullanabilirim. Bulduğum bilgilere eleştirel yaklaşabilir, geçerliliğini ve güvenilirliğini kontrol edebilirim. Aldığım bilgileri filtreleyebilir ve izleyebilirim. Dosyaları, içeriği ve bilgileri düzenlemek için farklı yöntemler ve araçlar uygulayabilirim. Kendim veya başkaları tarafından organize edilen ve depolanan içeriği almak ve yönetmek için bir dizi strateji uygulayabilirim.

			Çevrimiçi bilgi paylaşım yerlerinde (örn. mikro bloglar) kimleri takip edeceğimi bilirim.
İletişim	Dijital araçları kullanarak iletişim araçlarının temel özellikleriyle etkileşim kurabilirim (örn. cep telefonu, VoIP, sohbet veya e-posta). Dijital araçları kullanarak başkalarıyla iletişim kurarken geçerli olan temel davranış normlarını biliyorum. Basit teknolojik araçları kullanarak başkalarıyla dosya ve içerik paylaşabilirim. Teknolojinin hizmetlerle etkileşim kurmak için kullanılabilirliğini biliyorum ve bazılarını pasif olarak kullanıyorum. Geleneksel teknolojileri kullanarak başkalarıyla iş birliği yapabilirim. Dijital kimlikle ilişkili fayda ve risklerin farkındayım.	Daha gelişmiş iletişim araçlarını (örn. cep telefonu, VoIP, sohbet, e-posta) kullanarak diğer insanlarla etkileşim kurmak için çeşitli dijital araçları kullanabilirim. Çevrimiçi nezaket ilkelerini biliyorum ve bunları kendi bağlamımda uygulayabilirim. Bilgi, içerik ve bilgi paylaştığım sosyal ağ sitelerine ve çevrimiçi topluluklara katılabilirim. Bazı temel çevrimiçi hizmetlerin özelliklerini aktif olarak kullanabilirim. Basit dijital araçları kullanarak başkalarıyla iş birliği yaparak çıktılar oluşturabilir ve tartışabilirim. Çevrimiçi dijital kimliğimi şekillendirebilir ve dijital ayak izlerimi takip edebilirim.	Çok çeşitli çevrimiçi iletişim araçlarını (e-postalar, sohbetler, SMS, anlık mesajlaşma, bloglar, mikro bloglar, SNS) kullanırım. Çevrimiçi nezaketin çeşitli unsurlarını farklı dijital iletişim alanlarına ve bağlamlarına uygulayabilirim. Uygunsuz davranışları keşfetmek için stratejiler geliştirdim. Amaca en uygun dijital iletişim biçimlerini benimseyebilirim. İletişim biçimini ve formatını hedef kitleme göre özelleştirebilirim. Aldığım farklı iletişim türlerini yönetebilirim. Çevrimiçi topluluklar, ağlar ve iş birliği platformları aracılığıyla başkalarıyla aktif olarak bilgi, içerik ve kaynak paylaşabilirim. Çevrimiçi alanlarda aktif olarak yer alıyorum. Çevrimiçi katılıma nasıl aktif olarak dahil olacağımı biliyorum ve birkaç farklı çevrimiçi hizmeti kullanabilirim. Çeşitli dijital iş birliği araç ve yöntemlerini kullanarak kaynak, bilgi ve içerik üretmek ve paylaşmak için başkalarıyla sık sık ve güvenle iş birliği yapabilirim. Çeşitli dijital kimlikleri amaçlarına ve bağlamlarına göre yönetebilir, çevrimiçi etkileşimim yoluyla ürettiğim bilgi ve verileri takip edebilir ve dijital itibarımı nasıl koruyacağımı bilirim.
İçerik oluşturma	Basit dijital içerik (metin, tablo, resim, ses, vb.) üretebilirim. Başkaları tarafından üretilen içeriği temel düzeyde değiştirebilirim. Yazılım ve uygulamaların bazı basit işlevlerini değiştirebilirim (temel ayarları uygulayabilirim). Bazı içeriklerin telif hakkı ile korunabileceğini biliyorum.	Farklı formatlarda dijital içerik (metin, tablo, resim, ses, vb.) üretebilirim. Kendim veya başkaları tarafından oluşturulan içeriği düzenleyebilir, geliştirebilir ve değiştirebilirim. Telif hakkı, ters telif hakkı ve yaratıcı telif hakkı arasındaki temel farkları bilirim ve oluşturduğum içeriğe bazı lisanslar uygulayabilirim. Yazılım ve uygulamalarda çeşitli değişiklikler yapabilirim (gelişmiş ayarlar, temel program değişiklikleri).	Farklı formatlarda, platformlarda ve ortamlarda dijital içerik üretebilirim. Orijinal multimedya çıktıları oluşturmak için çeşitli dijital araçlar kullanabilirim. Mevcut içerikleri birleştirerek yeni içerikler oluşturabilirim. Kullandığım ve oluşturduğum bilgi ve kaynaklar için farklı lisans türlerinin nasıl geçerli olduğunu biliyorum. (Açık) programlara müdahale edebilir, kaynak kodunu değiştirebilir ve yazabilir, farklı dillerde kod yazabilir, programların arkasındaki sistemleri ve işlevleri anlayabilirim.
Koruma	Cihazlarımı korumak için temel adımları atabilirim (örn. anti-virüs kullanmak, parola kullanmak, vb.). Kendim veya başkaları hakkında belirli bilgileri çevrimiçi olarak paylaşabileceğimi biliyorum. Siber zorbalıktan nasıl kaçınacağımı biliyorum. Teknolojinin yanlış kullanıldığında sağlığımızı etkileyebileceğini biliyorum. Temel enerji tasarrufu önlemlerini alırım.	Dijital cihazlarımı nasıl koruyacağımı ve güvenlik stratejilerimi nasıl güncelleyeceğimi biliyorum. Kendimin ve başkalarının çevrimiçi gizliliğini koruyabilirim. Genel olarak gizlilik konularına hakimim ve verilerimin nasıl toplandığı ve kullanıldığı konusunda temel bilgiye sahibim. Kendimi ve başkalarını siber zorbalıktan nasıl koruyacağımı biliyorum. Teknolojinin sağlık üzerindeki risklerini anlıyorum (ergonomik yönlerden teknoloji bağımlılığına kadar). Teknolojinin	Güvenlik stratejilerimi sık sık güncellerim ve cihazım tehdit altında olduğunda harekete geçebilirim. Çevrimiçi hizmetlerin varsayılan gizlilik ayarlarını sık sık değiştirerek gizlilik korumamı artırabilirim. Gizlilik konularında geniş bir bilgi ve farkındalığa sahibim ve verilerimin nasıl toplandığını ve kullanıldığını biliyorum. Sağlık sorunlarından kaçınmak için teknolojilerin doğru kullanımı konusunda bilgiliyim. Çevrimiçi ve çevrimdışı dünyalar arasında iyi bir denge kurabilirim.

		çevre üzerindeki olumlu ve olumsuz etkilerini anlıyorum.	Teknolojilerin günlük yaşam, çevrimiçi tüketim ve çevre üzerindeki etkileri konusunda bilinçli bir tutuma sahibim.
Problem Çözme	Yeni bir cihaz, program veya uygulama kullanırken ya da teknolojiler çalışmadığında hedefe yönelik destek ve yardım isteyebilirim. Rutin görevleri çözmek için bazı teknolojileri kullanabilirim. Rutin bir uygulama için dijital bir araç seçerken karar verebilirim. Teknolojilerin ve dijital araçların yaratıcı amaçlar için kullanılabilirliğini biliyorum ve teknolojiden bazı yaratıcı kullanımlar yapabilirim. Temel bilgiye sahibim ancak teknolojileri kullanırken sınırlılıklarımın farkındayım.	Teknolojiler çalışmadığında veya yeni bir cihaz, program veya uygulama kullanırken hedefe yönelik destek ve yardım isteyebilirim. Teknolojinin benim için neler yapabileceğini ve yapamayacağını anlıyorum. Teknolojik olasılıkları keşfederek rutin olmayan bir görevi çözebilirim. Amaca uygun bir araç seçebilir ve etkinliğini değerlendirebilirim. Yaratıcı çıktılar oluşturmak ve sorunları çözmek için teknolojileri kullanabilirim. Yenilikçi ve yaratıcı çıktılar oluşturmada başkalarıyla işbirliği yapabilirim ancak inisiyatif alamam. Teknolojilerle yeni bir şeyler öğrenmeyi öğrenebilirim.	Teknoloji kullanımıyla ortaya çıkan çok çeşitli sorunları çözebilirim. Bilmediğim bir görev için bir araç, cihaz, uygulama, yazılım veya hizmet seçerken bilinçli kararlar verebilirim. Yeni teknolojik gelişmelerden haberdarım. Yeni araçların nasıl çalıştığını ve nasıl kullanıldığını anlayabilirim. Hangi aracın amacıma en iyi şekilde hizmet edeceğini eleştirel olarak değerlendirebilirim. Kavramsal sorunları çözmek için teknoloji ve dijital araçları kullanabilirim. Teknolojik araçları kullanarak bilgi üretimine katkıda bulunabilir ve yenilikçi eylemlerde yer alabilirim. Yaratıcı ve yenilikçi çıktılar üretmek için başkalarıyla proaktif bir şekilde işbirliği yaparım. Dijital yetkinlik ihtiyaçlarımı sık sık güncellerim.

Tablo 1: 5 dijital yetkinlik alanı ve üç yetkinlik seviyesi (Ferrari, 2013:14)

3.2.2. Digcomp 2.0

Digcomp 1.0 Avrupa Komisyonu için bir dönüm noktasıydı. İnsanların dijital fırsatlara katılabilmeleri ve bu fırsatlardan yararlanabilmeleri için dijital yetkinliğe ihtiyaç duyduklarına öncelik verdiler. Digcomp 1.0, vatandaşların dijital yetkinliğini arttırmak için bir araç olarak ortaya çıktı, politika yapımcıların dijital yetkinlik oluşturma politikalarını desteklemelerine yardımcı oldu ve belirli hedef grupların dijital yetkinliğini arttırmak için eğitim ve öğretim girişimlerini planlamalarına yardımcı oldu. DigComp ayrıca dijital yetkinliğin temel alanlarını tanımlamak ve açıklamak için ortak bir dil sağlayarak Avrupa düzeyinde ortak bir referans sunmaktadır (Vuorikari vd., 2016:6-26).

2013 ve 2016 yılları arasında DigComp 1.0, özellikle iş dünyası, eğitim ve öğretim ve yaşam boyu öğrenme bağlamlarında çeşitli uygulamalar için kullanılmıştır. Ancak toplumun birçok alanda hızla dijitalleşmesi yeni gereksinimler yaratıyor ve DigComp 2.0 sürümüne duyulan ihtiyaç kaçınılmaz hale geliyor. Digcomp 2.0, Digcomp 1.0'dan itibaren iki aşamalı bir güncelleme

serisinin ilk aşamasıdır. İlk aşama, yeterlilik alanlarının, yeterlilik tanımlayıcılarının ve unvanlarının güncellenmesiyle ilgilidir.

Digcomp 2.0'nin dört ana boyutu aşağıdaki gibi listelenmiştir (Vuorikari vd., 2016:6):

- **Boyut 1:** Dijital yeterliliğin bir parçası olarak tanımlanan alanlar
- **Boyut 2:** Her alana özgü yeterlilik tanımlayıcıları ve unvanları
- **Boyut 3:** Her bir yeterlilik için beceri düzeyleri
- **Boyut 4:** Her bir yeterlilik için geçerli olan bilgi, beceri ve tutum örnekleri.

Boyut 1 ve 2, birinci aşama çerçeve güncellemesinin bir parçasıdır ve temel amaçları kelime dağarcığını güncellemek, tekrarları azaltarak yeterlilik tanımlarını düzenlemek ve AB mevzuatına ilişkin güncellemeleri dahil etmektir. Boyut 3 ve 4 ikinci aşama güncellemesine bırakılmıştır.

Digcomp 2.0, daha kapsamlı yetkinlikler için yeni bir kelime dağarcığı ve akışkanlaştırılmış tanımlayıcılar getirmiştir. Tanıtılan terimler şunlardır (Vuorikari vd., 2016:10-11):

- **Farklı formatlardaki içerik** = Örneğin, metin belgesi, grafikler, resimler, video, müzik, multimedya, web sayfaları, standart bir dosya biçiminde saklanan 3D baskı (özel, ücretsiz ve/veya açık kaynaklı).
- **Veri** = Belirli yorumlama işlemleriyle anlam kazandırılan bir veya daha fazla sembol dizisi. Veri, bilgi edinmek veya kararlar vermek için analiz edilebilir veya kullanılabilir.
- **Dijital iletişim** = Dijital teknoloji kullanarak iletişim. Farklı iletişim modları vardır, örneğin senkron iletişim (gerçek zamanlı iletişim, örneğin Skype veya görüntülü sohbet veya Bluetooth kullanarak) ve asenkron iletişim (aynı anda gerçekleşmeyen iletişim, örneğin e-posta veya forum yoluyla bir mesaj göndermek veya sms kullanmak) her birine örnektir. İletişim modları tek bir kişi, birçok kişi veya birçok kişiden oluşan gruplar için kullanılabilir.
- **Dijital içerik** = Makine tarafından okunabilir bir formatta dijital veri olarak var olan her türlü içeriktir. Bu içerik bilgisayarlar ve internet gibi dijital teknolojiler kullanılarak oluşturulabilir, görüntülenebilir, dağıtılabilir, değiştirilebilir ve saklanabilir. İçerik ücretsiz veya ücretli olabilir. Dijital içerik örnekleri arasında web sayfaları ve web siteleri, sosyal

medya, veritabanları, mp3 formatında dijital ses, e-kitaplar, dijital resimler, dijital video, video oyunları, bilgisayar programları ve yazılımlar yer almaktadır.

- **Dijital ortam** = Teknoloji ve dijital cihazlar tarafından etkinleştirilen, genellikle internet veya cep telefonu şebekesi gibi diğer dijital yollarla iletilen bir bağlam veya "yer". Bir kişinin dijital ortamla etkileşimine ilişkin kayıtlar ve kanıtlar dijital izlerini oluşturur. DigComp'ta dijital ortam terimi, belirli bir teknoloji veya aracı adlandırmadan dijital eylemler için bir arka plan olarak kullanılır.
- **Dijital hizmetler (kamu veya özel)** = Dijital iletişim yoluyla sunulabilen hizmetler, örneğin internet, cep telefonu ağı gibi dijital ortamlar üzerinden dijital bilgi (veri, içerik) sunumu ve/veya işlem hizmetlerini içerebilirler. E-devlet, dijital bankacılık hizmetleri, e-ticaret, müzik hizmetleri (örneğin Spotify), film/TV hizmetleri (örneğin Netflix) gibi hem kamusal hem de özel olabilirler.
- **Dijital teknoloji** = Dijital formatta elektronik olarak bilgi oluşturmak, görüntülemek, dağıtmak, değiştirmek, depolamak, almak, iletmek ve almak için kullanılabilen herhangi bir ürün. Örneğin, kişisel bilgisayarlar ve cihazlar (masaüstü bilgisayarlar, dizüstü bilgisayarlar, netbook'lar, tablet bilgisayarlar, akıllı telefonlar, cep telefonu özellikli PDA'lar, oyun konsolları, medya oynatıcılar, e-kitap okuyucular), dijital televizyon, robotlar.
- **Gizlilik politikası** = kişisel verilerin korunması ile ilgili terimdir, örneğin, bir hizmet sağlayıcının kullanıcılarıyla ilgili bilgi (veri) toplama, depolama, koruma, açıklama, transfer ve kullanımıyla ilgili politikası, hangi verilerin toplandığı vb.
- **Sorun çözme** = "bir bireyin çözüm yöntemi hemen belli olmayan problem durumlarını anlamak ve çözmek için bilişsel süreçlere katılma kapasitesi. Bu, kişinin yapılandırmacı ve yansıtıcı bir vatandaş olarak potansiyelini gerçekleştirmek için bu tür durumlara girmeye istekli olmasını içerir" (OECD, 2014).
- **İyi oluş** = Bu terim, sadece hastalık veya engelliliğin olmaması değil, fiziksel, sosyal ve zihinsel olarak tam bir esenlik olarak tanımlanan DSÖ'nün iyi sağlık tanımıyla ilgilidir. Sosyal refah, başkaları ve toplumlarla bağlılık duygusunu ifade eder (örneğin sosyal sermayeye erişim ve sosyal sermayenin kullanımı, sosyal güven, sosyal bağlantılar ve sosyal ağlar).

- **Sosyal dahil olma** = Bireylerin ve grupların topluma katılma koşullarını iyileştirme süreci. Sosyal içerme, yoksul ve ötekileştirilmiş insanları küresel fırsatlardan yararlanmaları için güçlendirmeyi amaçlar. İnsanların yaşamlarını etkileyen kararlarda söz sahibi olmalarını ve piyasalara, hizmetlere ve siyasi, sosyal ve fiziksel alanlara eşit erişime sahip olmalarını sağlar.
- **Yapılandırılmış ortam** = Verilerin bir kayıt veya dosya içinde sabit bir alanda bulunduğu ortam, örn. ilişkisel veritabanları ve elektronik tablolar.
- **Teknolojik yanıt/çözüm** = Bir sorunu çözmek için teknolojiyi (ve/veya mühendisliği) kullanmaya yönelik girişimi ifade eder.

Yeni dil, "çevrimiçi" veya "BİT kullanımı"ndan bahsetmek yerine, dijital işlemlerin arka planını tanımlamak için genel "dijital ortam" terimini kullanmaktadır. Bu durumda belirli bir teknoloji ya da aracı adlandırmak gerekli değildir, dolayısıyla bu terim sadece kişisel bilgisayarların kullanımını değil, aynı zamanda genellikle ağa ve/veya internete bağlı olan diğer el cihazları, oyun konsolları, medya oynatıcılar ya da e-kitap okuyucuları da kapsamaktadır. Dahası, dijital dönüşüm ek dijital beceri gereksinimlerine yol açmıştır. Örneğin, 2013 yılında veri ve dijital materyalleri depolamak için bulut tabanlı depolama kullanımı daha az popülerdi. Ayrıca, yeni bilgi görselleştirme teknolojileri ve daha büyük veri hacimleri kullanılabilir hale geldikçe veri okuryazarlığı giderek daha önemli hale gelmiştir. Diğer önemli güncellemeler arasında erişilebilirlik ve sosyal içerme yer almaktadır. Gizlilik ve kişisel veri düzenlemeleri yeni trendlerle ilgili değişikliklerden sadece bazılarıdır.

Digcomp 2.0, 5 yetkinlik alanının genel yapısını korumaktadır. İtalik olarak belirtilen değişiklikler aşağıdaki tabloda gösterilmektedir (Vuorikari vd., 2016:12):

	Yetkinlik alanları sürüm 1.0	Yetkinlik alanları sürüm 2.0
Birbiriyle ilişkili alanlar, örtüşen noktalar ve çapraz referanslar içeren alanlar	1. Bilgi	<i>1. Bilgi ve veri okuryazarlığı</i>
	2. İletişim	<i>2. İletişim ve işbirliği</i>
	3. İçerik oluşturma	<i>3. Dijital içerik oluşturma</i>
Tüm alanlarda kesintisiz	4. Güvenlik / Koruma	4. Güvenlik / Koruma
	5. Problem çözme	5. Problem çözme

Tablo 2: DigComp 1.0'a dayalı Dijital Yetkinlik Alanları (Vuorikari vd., 2016:12)

Tablodan da görebileceğimiz gibi, yetkinlik alanlarının terimleri artırılmıştır. Örneğin, 1.0 versiyonundaki bilgi yetkinliği bilgi ve veri okuryazarlığı olarak yeniden tanımlanmıştır. İletişim yetkinliği iletişim ve iş birliği olarak değiştirilmiş ve içerik oluşturma yetkinliği dijital içerik oluşturma olarak yeniden adlandırılmıştır.

Sürüm 1.0'da tanıtılan 21 yetkinlik biraz güncellenmiş ve değişiklikler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir (Vuorikari vd., 2016:14-16):

Yetkinlikler sürüm 1.0	Yetkinlikler sürüm 2.0
1.1 Bilgiyi tarama, arama ve filtreleme Çevrimiçi bilgiye erişme ve arama, bilgi ihtiyaçlarını ifade etme, ilgili bilgileri bulma, kaynakları etkili bir şekilde seçme, çevrimiçi kaynaklar arasında gezinme, kişisel bilgi stratejileri oluşturma.	1.1 Veri, bilgi ve dijital içeriği tarama, arama ve filtreleme Bilgi ihtiyaçlarını ifade etme, dijital ortamlarda veri, bilgi ve içerik arama, bunlara erişme ve bunlarda gezinme. Kişisel arama stratejileri oluşturma ve güncelleme.
1.2 Bilgiyi değerlendirme Bilgi toplama, işleme, anlama ve eleştirel olarak değerlendirme.	1.2 Veri, bilgi ve dijital içeriği değerlendirme Veri, bilgi ve dijital içerik kaynaklarının güvenilirliğini analiz etmek, karşılaştırmak ve eleştirel olarak değerlendirmek.
1.3 Bilgi depolama ve geri alımı Bilgi ve içeriğin işlenmesi ve daha kolay erişim için depolanması, bilgi ve verilerin düzenlenmesi.	1.3 Veri, bilgi ve dijital içerik yönetimi Dijital ortamlarda veri, bilgi ve içeriği düzenlemek, saklamak ve almak. Yapılandırılmış bir ortamda düzenlemek ve işlemek.
2.1 Teknolojiler aracılığıyla etkileşim	2.1 Dijital teknolojiler aracılığıyla etkileşim

Çeşitli dijital cihazlar ve uygulamalar aracılığıyla etkileşim kurma, dijital iletişimin nasıl dağıtıldığını, görüntülendiğini ve yönetildiğini anlama, dijital araçlarla iletişim kurmanın uygun yollarını anlama, farklı iletişim formatlarını uygulama, iletişim formatlarını ve stratejilerini belirli bir kitleye uyarlama.	Çeşitli dijital teknolojiler aracılığıyla etkileşimde bulunmak ve belirli bir bağlam için uygun dijital iletişim araçlarını anlamak.
2.2 Bilgi ve içerik paylaşımı Bulunan bilginin yerini ve içeriğini başkalarıyla paylaşmak, bilgi, içerik ve kaynakları paylaşmaya istekli ve yetenekli olmak, aracı olarak hareket etmek, haber, içerik ve kaynakların yayılmasında etkin olmak, atıf uygulamaları hakkında bilgili olmak ve yeni bilgiyi mevcut bir bilgi birikimine entegre etmek.	2.2 Dijital teknolojiler aracılığıyla paylaşım Uygun dijital teknolojiler aracılığıyla veri, bilgi ve dijital içeriği başkalarıyla paylaşmak. Aracı olarak hareket etmek ve alıntı ve atıf uygulamaları hakkında bilgi sahibi olmak.
2.3 Online vatandaşlık faaliyetleri Çevrimiçi etkileşim yoluyla topluma katılmak, teknolojileri ve dijital ortamları kullanarak kendini geliştirme ve güçlendirme fırsatları aramak, teknolojilerin vatandaş katılımı için potansiyelinin farkına varmak.	2.3 Dijital teknolojiler aracılığıyla vatandaşlık faaliyetlerine katılım Kamu ve özel dijital hizmetleri kullanarak topluma katılmak. Uygun dijital teknolojiler aracılığıyla kendi kendini güçlendirme ve katılımcı vatandaşlık için fırsatlar aramak.
2.4 Dijital kanallar aracılığıyla işbirliği yapmak Takım çalışması, işbirliği süreçleri ve kaynakların, bilginin ve içeriğin birlikte oluşturulması ve birlikte yaratılması için teknolojilerin ve medyanın kullanılması.	2.4 Dijital teknolojiler aracılığıyla işbirliği yapmak İşbirliğine dayalı süreçler, kaynakların ve bilginin birlikte oluşturulması ve birlikte yaratılması için dijital araçların ve teknolojilerin kullanılması.
2.5 Netiket Çevrimiçi/sanal etkileşimlerde davranış normları hakkında bilgi ve birikime sahip olmak, kültürel çeşitliliğin yönlerinin farkında olmak, kendini ve başkalarını olası çevrimiçi tehlikelerden (ör. siber zorbalık) koruyabilecek bilgiye sahip olmak, uygunsuz davranışları keşfetmek için aktif stratejiler geliştirmek.	2.5 Netiket Dijital teknolojileri kullanırken ve dijital ortamlarda etkileşimde bulunurken davranış normlarının ve bilginin farkında olmak. İletişim stratejilerini belirli kitlelere uyarlamak ve dijital ortamlardaki kültürel ve kuşak çeşitliliğinin farkında olmak.
2.6 Dijital kimlik yönetimi Bir veya birden fazla dijital kimlik oluşturmak, uyarlamak ve yönetmek, kendi e-kimliklerini koruyabilmek, birden çok hesap ve uygulama aracılığıyla üretilen verilerle ilgilenilebilmek.	2.6 Dijital kimlik yönetimi Bir veya birden fazla dijital kimlik oluşturmak ve yönetmek, kendi e-kimliklerini koruyabilmek, çeşitli dijital araçlar, ortamlar ve hizmetler aracılığıyla üretilen verilerle ilgilenmek.
3.1 İçerik oluşturma Multimedya içeriği başta olmak üzere farklı formatlarda içerik oluşturma, kendileri veya başkaları tarafından oluşturulan içeriği düzenleme	3.1 Dijital içerik oluşturma Farklı formatlarda dijital içerik oluşturmak ve düzenlemek ve dijital araçlar ve teknolojiler aracılığıyla kendini ifade etmek.

ve geliştirme, yaratıcı ifade için dijital medya ve teknolojileri kullanma.	
3.2 Entegrasyon ve yeniden-elaborasyon Mevcut kaynakları değiştirerek, geliştirerek ve birleştirerek yeni, orijinal ve ilgili içerik ve bilgiler oluşturun.	3.2 Dijital içeriği entegre etmek ve yeniden-elaborasyon yapmak Mevcut bilgi ve içeriği değiştirerek, geliştirerek, iyileştirerek ve birleştirerek ve mevcut bilgi kaynaklarına entegre ederek yeni, orijinal ve ilgili içerik ve bilgi oluşturmak.
3.3 Telif Hakları ve Lisanslar Bilgi ve içeriklerin telif hakları ve lisansların nasıl uygulandığını anlamak.	3.3 Telif Hakları ve Lisanslar Veri, bilgi ve dijital içeriklerin telif hakları ve lisansların nasıl uygulandığını anlamak.
3.4 Programlama Ayarları uygulamak, program düzenlemeleri yapmak, program uygulamalarını kullanmak, yazılım ve cihazları kullanmak, programlama ilkelerini anlamak ve bir programın arkasında ne olduğunu anlamak.	3.4 Programlama Verilen bir problemin çözülmesi veya belirli bir görevin yerine getirilmesi için anlaşılır bir talimat dizisi geliştirmek ve planlamak için bir bilgi işlem sistemi.
4.1 Cihazları koruma Kendi cihazlarını korumak ve çevrimiçi risk ve tehditleri anlamak, güvenlik önlemleri hakkında bilgi sahibi olmak.	4.1 Cihazları Koruma Cihazları ve dijital içeriği korumak ve dijital ortamlardaki risk ve tehditleri anlamak. Güvenlik önlemleri hakkında bilgi sahibi olmak ve güvenilirlik ve gizliliğe saygı duymak esastır.
4.2 Kişisel Verileri Koruma Hizmet şartlarının ortak koşullarını anlamak, kişisel verilerin aktif olarak korunması, başkalarının gizliliğinin anlaşılması, çevrimiçi dolandırıcılık ve tehditlerden korunmak ve siber zorbalıktan korunmak için gereklidir.	4.2 Kişisel Verilerin ve Gizliliğin Korunması Dijital ortamlarda kişisel verileri ve gizliliği korumak. Kimlik bilgilerini kullanırken ve paylaşırken kendini ve başkalarını zarardan koruyabilmenin yanı sıra, dijital hizmetlerin kişisel verilerin nasıl kullanıldığını bildirmek için bir "Gizlilik Politikası" kullandığını anlamak gerekir.
4.3 Sağlığın Korunması Teknoloji kullanımı ile ilişkili fiziksel ve psikolojik sağlığa yönelik tehditlerle ilgili sağlık risklerinin önlenmesi gerekmektedir.	4.3 Sağlık ve İyi Olmanın Korunması Dijital teknolojileri kullanırken sağlık risklerinden ve fiziksel ve psikolojik sağlığa yönelik tehditlerden kaçınabilmek. Kendini ve başkalarını çevrimiçi ortamlardaki potansiyel tehlikelerden (örn. siber zorbalık) koruyabilmek gereklidir. Dijital teknolojiler konusunda farkındalık, sosyal refah ve sosyal içerme için gereklidir.
4.4 Çevrenin Korunması BİT'in çevre üzerindeki etkisinin bilinmesi gerekmektedir.	4.4 Çevrenin Korunması Dijital teknolojilerin ve kullanımlarının çevresel etkilerinin bilinmesi gerekmektedir.
5.1 Teknik Problemlerin Çözülmesi	5.1 Teknik Problemlerin Çözülmesi Cihazları çalıştırırken ve dijital medyayı kullanırken teknik sorunları (sorun gidermeden

Dijital araçlar yardımıyla olası sorunları belirleme ve çözme (sorun gidermeden daha karmaşık sorunları çözmeye kadar).	daha karmaşık sorunları çözmeye kadar) tanımlamak ve çözmek gerekir.
5.2 İhtiyaçların ve Teknolojik Çözümlerin Belirlenmesi Kaynaklar, araçlar ve yetkinlik gelişimi açısından ihtiyaçların değerlendirilmesi, ihtiyaçları olası çözümlerle eşleştirmek, araçları kişisel ihtiyaçlarla eşleştirmek ve olası çözümleri ve dijital araçları eleştirel bir şekilde değerlendirmek gerekir.	5.2 İhtiyaçların ve Teknolojik Çözümlerin Belirlenmesi İhtiyaçları değerlendirmek ve çözmek için dijital araçları ve olası teknolojik çözümleri belirlemek, değerlendirmek, seçmek ve kullanmak gereklidir. Dijital ortamları kişisel ihtiyaçlara göre ayarlamak ve özelleştirmek gerekir (örn. erişilebilirlik).
5.3 Yenilikçilik ve Teknolojinin Yaratıcı Kullanımı Teknoloji ile yenilik yapmak, işbirliğine dayalı dijital ve multimedya üretimine aktif olarak katılmak, dijital medya ve teknolojiler aracılığıyla kendini yaratıcı bir şekilde ifade etmek, dijital araçların desteğiyle bilgi oluşturmak ve kavramsal sorunları çözmek gerekir.	5.3 Dijital Teknolojileri Yaratıcı Bir Şekilde Kullanmak Dijital araç ve teknolojileri kullanarak bilgi yaratmak, süreç ve ürünlerde yenilik yapmak gerekir. Dijital ortamlardaki kavramsal problemleri ve problem durumlarını bireysel ve kolektif olarak bilişsel işlemlerden geçirerek anlamak ve çözmek gerekir.
5.4 Dijital Yeterlilik Boşluklarının Belirlenmesi Kişinin kendi yetkinliğinin hangi alanlarda artırılması veya güncellenmesi gerektiğini anlaması, başkalarının dijital yetkinliklerini geliştirmelerine yardımcı olması, yeni gelişmelere ayak uydurması gerekmektedir.	5.4 Dijital Yeterlilik Boşluklarının Belirlenmesi Kişinin kendi dijital yetkinliklerinin hangi alanlarda geliştirilmesi veya güncellenmesi gerektiğini anlaması, başkalarının dijital yetkinliklerini geliştirmelerine yardımcı olabilmesi ve kendisi için gelişim fırsatları araması gerekir. Dijital evrimi yakından takip etmek de önemlidir.

Tablo 3: DigComp 1.0 ve DigComp 2.0 Yetkinlikleri Arasındaki Farklar (Vuorikari vd., 2016:14-16)

Digcomp 1.0 çerçevesi, her bir yetkinlik için net tanımlar ve göstergeler içermemesi nedeniyle genel olarak eleştirilmiştir. Öte yandan Digcomp 2.0, dijital teknolojilerin değişen doğasını ve bunların etkin kullanımı için gereken becerileri yansıtan daha kapsamlı ve kesin bir çerçeve sunmaktadır.

3.2.3. Digcomp 2.1

DigComp 2.0, terminoloji ve kavramsal modelin güncellenmesinin yanı sıra Avrupa, ulusal ve bölgesel düzeyde uygulama örneklerinin sağlanmasıyla ilgiliydi. DigComp 2.1, başlangıçtaki üç yeterlilik seviyesini (temel, orta ve ileri) daha ayrıntılı sekiz seviyeli bir tanıma genişletmeye ve bu sekiz seviye için kullanım örnekleri sağlamaya odaklanmaktadır.

Çerçevenin en eski versiyonundaki (2013 yılında yayınlanan DigComp 1.0) iki boyut 2016 yılında güncellenmiştir: Boyut 1 (yeterlilik alanları) ve Boyut 2 (tanımlayıcılar ve başlıklar). Güncellenen versiyon DigComp 2.0 olarak adlandırılmıştır. DigComp 2.1 çerçevesi, Boyut 3'ün artık sekiz yeterlilik seviyesine sahip olduğu ve Boyut 5'in yeni kullanım durumlarına sahip olduğu daha fazla güncelleme içermektedir. DigComp 2.1, Boyut 4 için bir güncelleme getirmemiştir (Carretero vd., 2017:11).

DigComp 2.0 (2016)		DigComp 2.0 (2017)	
Yetkinlik alanları (boyut 1)	Yetkinlikler (boyut 2)	Yeterlilik seviyeleri (boyut 3)	kullanım örnekleri (boyut 5)
1. Bilgi ve veri okuryazarlığı	1.1 Verileri, bilgiyi ve dijital içeriği gözden geçirme, arama ve filtreleme 1.2 Verileri, bilgiyi ve dijital içeriği değerlendirme 1.3 Verileri, bilgiyi ve dijital içeriği yönetme	21 yeterlik için sekiz yeterlik seviyesi	21 yeterlilikte öğrenme ve istihdam senaryosuna uygulanan sekiz yeterlilik seviyesinin kullanım örnekleri
2. İletişim ve işbirliği	2.1 Dijital teknolojiler aracılığıyla etkileşim kurma 2.2 Dijital teknolojiler aracılığıyla paylaşma 2.3 Dijital teknolojiler aracılığıyla vatandaşlık faaliyetlerinde bulunma 2.4 Dijital teknolojiler aracılığıyla iş birliği yapma 2.5 Netiket 2.6 Dijital kimliği yönetme		
3. Dijital içerik oluşturma	3.1 Dijital içerik oluşturma 3.2 Dijital içeriği entegre etme ve yeniden elde etme 3.3 Telif hakları ve lisanslar 3.4 Programlama		

4. Güvenlik / Koruma	4.1 Cihazların korunması 4.2 Kişisel verilerin ve gizliliğin korunması 4.3 Sağlık ve refahın korunması 4.4 Çevrenin korunması		
5. Problem çözme	5.1 Teknik problemleri çözme 5.2 İhtiyaçları ve teknolojik çözümleri tanımlama 5.3 Dijital teknolojileri yaratıcı şekilde kullanma 5.4 Dijital yeterlilik açıklarını tanımlama		

Tablo 4: DigComp 2.0 ve DigComp 2.1 Arasındaki Farklılıklar (Carretero vd., 2017:11).

DigComp 1.0 Çerçevesinde Boyut 3'te sadece üç yeterlilik seviyesi vardı: temel, orta ve ileri. Ancak yeni güncellenen DigComp 2.1 çerçevesi bu seviyeleri sekize çıkarmıştır. Bu daha geniş yeterlilik seviyeleri yelpazesi, öğrenme ve eğitim materyallerinin geliştirilmesi ve vatandaşların yeterliliklerinin değerlendirilmesinde kullanılan araçların tasarımı için daha ayrıntılı destek sağlamaktadır.

Her yeterlilik için sekiz yeterlilik seviyesi, Bloom'un taksonomisine dayanan ve Avrupa Yeterlilikler Çerçevesinin (AYÇ) yapısı ve kelime dağarcığından esinlenen eylem fiilleri kullanılarak öğrenme çıktıları aracılığıyla tanımlanmaktadır. Her bir seviye tanımı artık her bir yeterliliğin her bir seviyesi için tek bir tanımlayıcıda yer alan bilgi, beceri ve tutumları içermektedir. Bu da toplam 168 tanımlayıcıya (8 x 21 öğrenme çıktısı) yol açmaktadır (Carretero vd., 2017:13).

DigComp 1.0 seviyeleri	DigComp 2.1 seviyeleri	Görevlerin Karmaşık Durumları	Özerklik	Bilişsel Alan
Temel	1	Basit görevler	Yönlendirme ile birlikte	Hatırlama
	2	Basit görevler	Gerektiğinde özerklik ve yönlendirme ile	Hatırlama

Orta seviye	3	İyi tanımlanmış, rutin görevler ve açık problemler	Kendi başıma	Anlama
	4	İyi tanımlanmış, rutin olmayan görevler problemler	Bağımsız ve ihtiyaçlara göre	Anlama
Gelişmiş	5	Farklı görevler ve problemler	Diğerlerini yönlendirme	Uygulama
	6	En uygun görevler	Karmaşık bir bağlamda başkalarına uyum sağlama	Değerlendirme
Uzmanlaşmış	7	Sınırlı çözümlerle karmaşık problemleri çözmek	Mesleki uygulamaya katkıda bulunmak ve başkalarına rehberlik etmek için bütünleşmek	Yaratma
	8	Birçok etkileşimli faktör içeren karmaşık problemleri çözmek	Alana yeni fikirler ve süreçler önermek	Yaratma

Tablo 5: Yetkinlik seviyelerini belirleyen anahtar kelimeler (Carretero vd., 2017:13)

DigComp 2.1'de vatandaşların yetkinlik kazanımı, Tablo 5'te gösterildiği gibi bilişsel zorluk, görev karmaşıklığı ve özerklikte kademeli bir ilerleme ile temsil edilmektedir. Örneğin, 2. seviyedeki bir vatandaş dijital yetkinliğe sahip birinin yardımıyla basit bir görevi hatırlayıp yerine getirebilirken, 5. seviyedeki bir vatandaş çeşitli görevleri yerine getirmek, sorunları çözmek ve başkalarına yardım etmek için bilgilerini uygulayabilir. Ayrıca, güncellenmiş çerçevedeki ilk altı yetkinlik seviyesi DigComp 1.0'da belirlenen üç seviyeye karşılık gelirken, yedi ve sekizinci seviyelerden oluşan yeni yüksek uzmanlık seviyesi yeni seçenekler sunmaktadır.

Özetlemek gerekirse, DigComp 2.1 çerçevesi her bir yetkinlik seviyesindeki bir vatandaşın ne tür başarılar elde edebileceğine dair örnekler sunmaktadır. Örneğin, 2. seviyedeki bir vatandaş dijital

yetkinliğe sahip birinin yardımıyla basit görevleri hatırlayıp yerine getirebilirken, 5. seviyedeki bir vatandaş çeşitli görevleri yerine getirmek, sorunları çözmek ve başkalarının da aynı şeyi yapmasına yardımcı olmak için bilgilerini uygulayabilir. Çerçeveadaki ilk altı yetkinlik seviyesi bir önceki versiyon olan DigComp 1.0'da belirlenen üç seviyeye karşılık gelirken, iki yeni yüksek uzmanlık seviyesi (7 ve 8) vatandaşların dijital yetkinliklerini geliştirmeleri için daha fazla seçenek sunmaktadır.

Genel olarak DigComp 2.1 Çerçevesi, dijital yetkinlikleri anlamak ve geliştirmek için vatandaşlar, eğitimciler, işverenler ve politika yapımcılar için değerli bir araçtır. Dijital yetkinliklerin geliştirilmesi ve değerlendirilmesi için detaylı ve kapsamlı bir çerçeve sunmakta ve bu yetkinlikleri çeşitli bağlamlarda nasıl geliştirebileceğimize dair tavsiyelerde bulunmaktadır.

3.2.4. Digcomp 2.2

Carretero ve diğerleri (2020), DigComp'un, başlangıcından bu yana dijital beceri ve politika çerçevelerinin ortak anlayışı için güçlü ve teknolojiye tarafsız bir temel oluşturduğunu belirtmektedir. Ancak dijital dünya hızla gelişiyor ve çerçeve son olarak 2017'de (Digcomp 2.1) gözden geçirilerek birçok değişiklik yapıldı. Yapay Zeka, Sanal ve Artırılmış Gerçeklik, robotlaşma, Nesnelerin İnterneti, veri dönüşümü, yanlış bilgi ve yanıltıcı bilgi gibi gelişen teknolojiler, bireyler için yeni ve artan dijital yeterlilik gereksinimleri bu değişikliklerde yer almıştır. Ayrıca, dijital teknolojilerin kullanımının çevresel ve sürdürülebilirlik etkilerini göz önünde bulundurma ihtiyacı artmaktadır. Bu nedenle, güncellenen versiyon (Digcomp 2.2), bireylerin bu gelişmelere uyum sağlamak için gereken bilgi, beceri ve tutumları içermektedir (Geleng, Alvarez, 2022).

Digcomp 2.1, boyut 4'ü güncellememiştir, ancak Digcomp 2.2 güncellemesi "Her beceri için geçerli olan bilgi, beceri ve tutum örnekleri" üzerine odaklanmaktadır. 21 beceri için, her biri güncel konuları vurgulayan 10-15 ifade verilmiştir. Bu nedenle güncelleme, kavramsal referans modelinin tanımlayıcılarını değiştirmemekte ve yeterlilik seviyelerinin nasıl tasarlandığını değiştirmemektedir (Boyut 3) (Carretero vd., 2017:4).

DigComp çerçevesinin 4. boyutu bilgi, beceri ve tutum örneklerini tüketici olmayan bir şekilde tanımlarken, Digcomp 2.2 bu örnekler için yeni bir ifade sunmaktadır. Örneğin (Carretero vd., 2017:3):

Bilgi: Bilginin öğrenme yoluyla benimsenmesini ifade eder. Bilgi, çalışma veya öğrenme alanıyla ilgili gerçekler, ilkeler, teoriler ve uygulamalar bütünüdür. DigComp 2.2'de bilgi örnekleri *Farkında olmak, Hakkında bilgi sahibi olmak, Şunu anlamak* gibi kelimelerle ifade edilir.

Beceriler: Görevleri tamamlamak ve sorunları çözmek için bilgiyi uygulama ve nasıl kullanacağını bilme yeteneğidir. Avrupa Kalifikasyon Çerçevesi bağlamında, beceriler mantıksal, sezgisel ve yaratıcı düşünme kullanımını içeren bilişsel beceriler veya yöntemler, malzemeler, araçlar ve enstrümanların kullanımı ile ilgili pratik beceriler olarak tanımlanır. DigComp 2.2'de, beceri örnekleri *Şunu nasıl yapacağını bilmek, Yapabilecek durumda olmak, Arama yapmak* gibi kelimelerle ifade edilir.

Tutumlar: Performansın motive edicileri olarak tasarlanmışlardır ve sürekli yetkin performans için temel oluştururlar. Değerleri, hedefleri ve öncelikleri içerirler. DigComp 2.2'de, tutum örnekleri *Açık olan..., Meraklı olan..., Faydaları ve riskleri tartan...* gibi ifadeleri takip eder.

Bu güncellemede özetlenen örnekler, günümüz toplumunda önemli olan yeni konulara odaklanmakta ve bu konuların daha iyi anlaşılmasına ve vatandaşların uygun şekilde eğitilmesi için program ve müfredat geliştirilmesine yardımcı olmaktadır. Bu temalar şunlardır:

- **Sosyal medyada ve haber sitelerinde yanlış bilgi ve dezinformasyon** (örneğin, bilgi ve kaynakların doğruluğunun kontrol edilmesi, sahte haberler, sahtekârlar) ile ilişkili olarak bilgi ve medya okuryazarlığı
- **İnternet hizmetleri ve uygulamaların veriye dönüştürülmesi trendi** (örneğin, kişisel verilerin nasıl sömürüldüğüne odaklanmak)
- **Vatandaşların yapay zekâ sistemleriyle etkileşimi** (veri ile ilgili beceriler, veri koruma ve gizlilik, ancak aynı zamanda etik konular da dahil)
- **Nesnelerin interneti (IoT)** gibi yeni teknolojiler

- **Çevresel sürdürülebilirlik endişeleri** (örneğin, BİT tarafından tüketilen kaynaklar)
- **Yeni ve gelişen bağlamlar** (örneğin, uzaktan ve hibrit çalışma)

DigComp 2.2 güncellemesinin yazarları (Carretero vd., 2017:5) DigComp çerçevesindeki "örnek" teriminin, verilen ifadelerin ihtiyaç duyulan yeterliliklerin tam bir temsili olmadığını ima ettiğini vurgulamışlardır. Dolayısıyla, bu örnekler tüm vatandaşlar için kapsamlı bir öğrenme çıktıları seti olarak görülmemelidir. Bununla birlikte, daha spesifik öğrenme hedefleri, içerik ve değerlendirmeler geliştirmek için bir temel teşkil edebilirler, ancak daha fazla öğretim planlaması ve uygulaması gerektirirler. Ayrıca, DigComp çerçevesinde verilen örnekler bir yeterlilik seviyesi sistemini takip etmemektedir ve ilerlemeyi ölçmek için kullanılamaz. Örneklerin karmaşıklığı temelden ileri düzey görevlere kadar değişse de yeterlilik seviyelerini ölçmek için tasarlanmadıklarının altını çizmek önemlidir. DigComp çerçevesi her bir yeterlilik boyutu için sekiz yeterlilik seviyesi belirlemektedir. Yazarlar, DigComp çerçevesinde sunulan bilgi, beceri ve tutum örneklerinin, yetkinlik gelişimi konusunda öz değerlendirme veya değerlendirme aracı olarak kullanılmak üzere tasarlanmadığını teyit etmektedir.

Vatandaşlar için DigComp dijital yeterlilik çerçevesinin dört kez güncellenmesinin ardından, dijital yeterliliğin neleri kapsadığını tanımlayan 5 yeterlilik alanı bulunmaktadır: Bilgi ve veri okuryazarlığı; İletişim ve iş birliği, Dijital içerik oluşturma; Güvenlik; ve Problem çözme. İlk 3 alan, belirli faaliyetler ve kullanımlarla ilişkilendirilebilecek yetkinliklerle ilgilidir. Öte yandan, 4. ve 5. alanlar (Güvenlik ve Problem çözme) dijital araçlarla yapılan her türlü faaliyete uygulanabilecek 'çapraz' yeterliliklerdir. Özellikle, Problem çözme unsurları tüm yeterliliklerde mevcuttur, ancak teknoloji ve dijital uygulamaların benimsenmesinde bu unsurun önemini vurgulamak için özel bir alan tanımlanmıştır (Carretero vd., 2017:7)

Bilgi ve veri okuryazarlığı	İletişim ve İş birliği	Dijital içerik oluşturma	Güvenlik / Koruma	Problem çözme
Bilgi ihtiyaçlarını açıkça ifade etmek, dijital veri, bilgi ve içeriği bulmak ve geri getirmek.	Kültürel ve nesillerarası çeşitliliğin farkındalığıyla dijital teknolojiler aracılığıyla etkileşime girmek,	Dijital içerik oluşturmak ve düzenlemek. Mevcut bir bilgi birikimine bilgi ve içeriği geliştirmek	Dijital ortamlarda cihazları, içerikleri, kişisel verileri ve gizliliği korumak. Fiziksel ve psikolojik sağlığın	İhtiyaçları ve sorunları belirleme ve dijital ortamda kavramsal sorunları ve problem durumlarını çözmek.

Kaynağın ve içeriğinin uygunluğunu değerlendirmek. Dijital veri, bilgi ve içeriği depolamak, yönetmek ve düzenlemek.	iletişim kurmak ve işbirliği yapmak. Kamu ve özel dijital hizmetler ve katılımcı vatandaşlık yoluyla toplumda yer almak. Dijital varlığı, kimliği ve itibarını yönetmek.	ve entegre etmek ve bunu yaparken telif hakları ve lisansların nasıl uygulanacağını anlamak. Bir bilgisayar sistemine anlaşılır talimatlar verme becerisini bilmek.	korunması, sosyal refah ve sosyal içerme için dijital teknolojilerin farkında olmak. Dijital teknolojilerin çevresel etkilerinin ve kullanımlarının çevresel etkilerinin farkında olmak.	Süreçleri ve ürünleri yenilemek için dijital araçları kullanmak. Dijital evrimle ilgili güncel kalmak.
---	--	--	---	---

Tablo 6: Son güncellemeden sonra (2022) DigComp Alanları (Boyut 1) (Carretero vd., 2017:7)

DigComp 2.0 (2016)		DigComp 2.0 (2017)	DigComp 2.2 (2022)	DigComp 2.0 (2017)
Yetkinlik alanları (boyut 1)	Yetkinlikler (boyut 2)	Yetkinlik seviyeleri (boyut 3)	Bilgi, Beceri ve Tutum Örnekleri (boyut 4)	Kullanım örnekleri (boyut 5)
1. Bilgi ve veri okuryazarlığı	1.1 Verileri, bilgiyi ve dijital içeriği gözden geçirme, arama ve filtreleme 1.2 Verileri, bilgiyi ve dijital içeriği değerlendirme 1.3 Verileri, bilgiyi ve dijital içeriği yönetme	21 yeterlik için sekiz yeterlik seviyesi	Her bir yeterlilik için geçerli olan bilgi, beceri ve tutumlara dair örnekler (Boyut 4) verilir. 21 yeterlilik için, güncel temaları vurgulayan zamanında güncellenmiş örnekleri göstermek için 10-15 ifade verilir.	21 yeterlilikte öğrenme ve istihdam senaryosuna uygulanan sekiz yeterlilik seviyesinin kullanım örnekleri
2. İletişim ve işbirliği	2.1 Dijital teknolojiler aracılığıyla etkileşim kurma 2.2 Dijital teknolojiler aracılığıyla paylaşma 2.3 Dijital teknolojiler aracılığıyla vatandaşlık faaliyetlerinde bulunma			

	2.4 Dijital teknolojiler aracılığıyla iş birliği yapma 2.5 Netiket 2.6 Dijital kimliği yönetme			
3.Dijital içerik oluşturma	3.1 Dijital içerik oluşturma 3.2 Dijital içeriği entegre etme ve yeniden elde etme 3.3 Telif hakları ve lisanslar 3.4 Programlama			
4. Güvenlik / Koruma	4.1 Cihazların korunması 4.2 Kişisel verilerin ve gizliliğin korunması 4.3 Sağlık ve refahın korunması 4.4 Çevrenin korunması			
5. Problem çözme	5.1 Teknik problemleri çözme 5.2 İhtiyaçları ve teknolojik çözümleri tanımlama 5.3 Dijital teknolojileri yaratıcı şekilde kullanma 5.4 Dijital yeterlilik açıklarını tanımlama			

Tablo 7: 2022 güncellemesinden sonra 5 boyutun tamamı (Carretero vd., 2017:9-49).

Vatandaşlar için bir dijital yeterlilik çerçevesi fikri 2010 yılında Eğitim ve Kültür Genel Müdürlüğü adına Ortak Araştırma Merkezi tarafından başlatılmıştır. DigComp çerçevesi 5 boyuttan oluşmaktadır:

Boyut 1: Dijital yeterliğin bir parçası olarak belirlenen alanlar

Boyut 2: Her alana uygun yeterlik tanımlayıcıları ve başlıkları

Boyut 3: Her yeterlik için başarı düzeyleri

Boyut 4: Her yeterliğe uygulanabilen bilgi, beceri ve tutumlara dair örnekler

Boyut 5: Yeterliğin farklı bağlamlara uygulanabilirliği üzerine kullanım örnekleri.

Çerçevenin 1. Boyutu dijital yetkinliği oluşturan farklı alanları belirtir. Boyut 2 her bir yetkinlik alanının başlıklarını ve tanımlayıcılarını verirken, Boyut 3 her bir yetkinliğin başarı seviyelerini tanımlamaktadır. Boyut 4 ve 5'te Boyut 2'ye ilişkin çeşitli örnekler verilmektedir. Bu örneklerin değer ve bağlam katması amaçlanmıştır, ancak kapsamlı olmaları amaçlanmamıştır.

Boyut 4 her bir yetkinlikle ilgili bilgi, beceri ve tutum örnekleri içerirken, Boyut 5 öğrenme ve istihdam gibi belirli bağlamlarda kullanım örnekleri sunmaktadır. Her bir boyutun kendine has özellikleri vardır ve çerçevenin esnek bir şekilde kullanılmasına olanak tanır, böylece bağlama özgü ihtiyaç ve gerekliliklere göre uyarlanabilir. Örneğin, yeterlilik seviyeleri kullanılmadan sadece Boyut 1 ve 2'nin kullanılması tercih edilebilir. Ayrıca, boyutların kullanımı farklı çerçeveler arasında uyumluluğu ve karşılaştırılabilirliği artırır.

İşte günümüzdeki çerçeveye yol açan gelişimin kısa kronolojik zaman çizelgesi.

Digcomp 1.0 (2013)

İlk olarak bir dizi orta vadeli yayın ortaya çıkmış (Ala-Mutka, 2011; Janssen, Stoyanov, 2012, Ferrari vd., 2012), ardından 2013 yılında Ferrari tarafından çerçevenin nihai yayını yapılmıştır.

"Proje Ocak 2011 ile Aralık 2012 tarihleri arasında kavramsal haritalama, vaka çalışması analizleri, çevrimiçi istişare, uzmanlar çalıştay ve paydaşlarla istişareyi takip eden yapılandırılmış bir süreçle yürütülmüştür. Farklı kaynaklardan (akademik literatür ve politika belgeleri, mevcut çerçeveler, alandaki uzmanların görüşleri) yetkinliklerin toplandığı ilk veri toplama aşamasından sonra, taslak bir çerçeve önerilmiş ve yinelemeli geri bildirim ve istişare için bir dizi uzmana yeniden sunulmuştur. Nihai çıktının oluşturulmasına veya iyileştirilmesine 150'den fazla paydaş aktif olarak katkıda bulunmuştur. Çerçeve, farklı gelişim aşamalarında yaklaşık 10 farklı konferans

ve seminerde sunulmuştur. Bu etkinliklere katılanların soru ve yorumlarından gelen geri bildirimler dikkate alınmıştır." (Ferrari, 2013:5)

DigComp 1.0 dijital yetkinliği beş temel alanda gruplandırılmış 21 yetkinliğin bir karışımı olarak tanımlamaktadır: bilgi, iletişim ve işbirliği, içerik oluşturma, güvenlik ve problem çözme. Bu alanlar sırasıyla 1'den 5'e kadar numaralandırılmıştır. Her bir yetkinlik alanı, doğası gereği tanımlayıcı olan bir başlık ve açıklama ile tanımlanır. Alan içindeki her bir yetkinlik, yetkinlik alanını gösteren bir ilk numara ve yetkinliği gösteren bir ikinci numara ile tanımlanır.

Digcomp 2.0 (2016) - Kavramsal Referans Modeli (Boyut 1-2)

Kavramsal referans modelinin güncellenmesi 2016 yılında gerçekleşmiş ve beş alanın güncellenmesi (Boyut 1) ile 21 yetkinlik başlığı ve tanımının revize edilmesinden (Boyut 2) oluşmuştur. Bu güncelleme DigComp 2.0 olarak bilinmektedir (Vuorikari vd., 2016). DigComp 2.0, yetkinlik tanımları için belirli teknoloji, yazılım veya uygulamalar yerine 'dijital teknolojiler' terimini kullanarak cihazdan bağımsız bir yaklaşım benimsemiştir. Benzer şekilde, dijital eylemlerin arka planını tanımlamak için "dijital ortam" terimi kullanılmaktadır. Buna kişisel bilgisayarların yanı sıra akıllı telefonlar, mobil ağ bağlantısı olan giyilebilir cihazlar, oyun konsolları ve diğer medya oynatıcılar veya e-kitap okuyucular gibi el cihazları da dahildir. Bu cihazlar genellikle ağa ve/veya internete bağlıdır. Buna ek olarak, kelime dağarcığı IoT'deki sensörleri ve diğer cihazları içerecek şekilde güncellenmiştir. Bu yaklaşım, hızlı teknolojik değişime karşı geleceğe dönük, önemli olan üst düzey yetkinliklere odaklanırken cihazlara ve uygulamalara karşı tarafsız kalan ve cihaza veya uygulamaya özgü olmayan bir çerçeve sağlar.

Digcomp 2.1 (2017) - Yeterlilik Düzeyleri (Boyut 3) ve Kullanım Örnekleri (Boyut 5)

Çerçevenin 3. boyutu, her bir yetkinlik için yetkinlik seviyesini temsil eder ve yetkinlik gelişimindeki ilerlemeyi gösterir. İlk DigComp sürümünde üç yetkinlik seviyesi vardı: temel, orta ve ileri. Ancak 2017 yılında yayınlanan DigComp 2.1'de sekiz yetkinlik seviyesi getirilmiştir. DigComp 2.1'in geliştirme süreci bir yıldan fazla sürmüş ve 2016 yazında DigComp 2.0'ın yayınlanmasıyla başlamıştır.

DigComp 2.1'de yetkinlik kazanımı üç alanda gösterilmektedir: görevlerin karmaşıklığı, bunları tamamlamak için gereken özerklik ve rehberlik düzeyi ve Bloom'un taksonomisini izleyen eylem fiilleri kullanılarak gösterilen bilişsel alan. DigComp 2.1'deki sekiz yetkinlik seviyesi, Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi'nden (EQF) esinlenerek yapılandırılmış ve tanımlanmış terimler kullanılarak tanımlanmıştır. Ancak bu yetkinlik seviyeleri herhangi bir yeterlilik, eğitim veya öğretim sistemiyle bağlantılı değildir. Üç farklı alanda yetkinlik gelişimini göstermek için Digcomp 2.1, seviye 2'deki bir vatandaşın temel bir yetkinlikle ilgili basit bir görevi hatırlayıp yerine getirebildiği ve yalnızca dijital uzmanlığa sahip birinin yardımına ihtiyaç duyduğunda destek alabildiği bir örnek sunmaktadır. Öte yandan, 5. seviyedeki bir vatandaş bilgilerini çeşitli görevleri tamamlamak, sorunları çözmek ve başkalarının bunları tamamlamasına veya çözmesine yardımcı olmak için kullanabilir.

Her bir seviye tanımını bilgi, beceri ve tutumları içermekte olup toplamda 168 tanım bulunmaktadır (8 x 21 öğrenme çıktısı). 2017 yılında, seviyelerin ilk versiyonunu gözden geçirmek için çevrimiçi bir doğrulama anketi yapılmış ve bu son versiyon aynı yıl yayınlanmıştır (Carretero vd., 2017:13)

Digcomp 2.2 (2022) - Bilgi, Beceri ve Tutum Örnekleri (Boyut 4)

DigComp 2.2'nin revizyon süreci Aralık 2020'de başlamış ve 21 DigComp yetkinliğinin (Boyut 4) her biri için uygulanabilir bilgi, beceri ve tutum örneklerine odaklanmıştır. 2022 güncellemesi, yanlış bilgilendirme ve dezenformasyon, Yapay Zeka (AI), uzaktan çalışma, veriyle ilgili beceriler, dijital hizmetlerin verileştirilmesi ve sanal gerçeklik, sosyal robotik, Nesnelerin İnterneti ve yeşil BİT becerileri gibi yeni ve gelişmekte olan konuları ele almaktadır. Buna ek olarak, dijital dünyada e-ticaret ve veri okuryazarlığının çeşitli yönleri gibi daha önceden belirlenmiş konular ve temalar da önemlidir ancak DigComp 2.0'da açıkça ele alınmamıştır.

2.2 güncellemesinin zorluğu, vatandaşlar için yeni dijital yetkinlik gereksinimlerini tanımlamak ve bunlarla ilgili uygun bilgi, beceri ve tutum örnekleri için ilk önerilerde bulunmaktır. Bu güncelleme ile oluşturulan gereksinimler DigComp çerçevesinde belirtilen 21 yetkinliğe bölünmüş ve bilgi, beceri ve tutum örneklerini daha somut bir şekilde tanımlamak için daha kapsamlı bir çalışma yapılmıştır.

Sonuç olarak, JRC (Ortak Araştırma Merkezi) dijital yetkinlikleri daha da geliştiren diğerkereveseleri de yayınlamıştır. Bunlardan bazıları şunlardır:

- Tüketiciler İçin Dijital Yetkinlik erevesi
- Eğitimcilerin Dijital Yetkinliği için Avrupa erevesi
- Dijital Olarak Yetkin Eğitim Kuruluşları için Avrupa erevesi
- Avrupa Sürdürülebilirlik Yetkinlik erevesi.



BÖLÜM 4

4. BOSNA HERSEK’TE AVRUPA BİRLİĞİ DİJİTAL OKURYAZARLIK VE YETERLİLİK ÇERÇEVESİNİN SINANMASI ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Bugün, "dijital yerliler" olarak adlandırılan, internet öncesi yaşamı veya zamanı bilmeyen genç nesiller vardır. İnterneti kullanma biçimleri sezgisel, dijital teknolojilerle etkileşimde geliştirdikleri yetkinlikler ise genellikle teknolojik odaklıdır. Ancak 21. yüzyılın temel becerilerinden biri, özellikle çocuklar ve gençler için önemli olan dijital okuryazarlıktır. Bu, bilgi ihtiyaçlarını çevrimiçi medya aracılığıyla tanıma ve karşılama becerilerini, çevrimiçi ortamdaki olumsuz etkiler ve olgulara karşı koruma mekanizmalarını anlama becerilerini içermektedir.

İnsanlar sürekli olarak medya ile etkileşim halindedir; hem geleneksel medya (basın, radyo ve televizyon) hem de çevrimiçi ve dijital medya (internet tabanlı). Ancak, İnternet ve çevrimiçi medya ile etkileşimlerinin özgüllüğü, kullanıcılar ile onlara sunulan içerik arasında aracı bir unsurun olmamasından kaynaklanmaktadır (örneğin, geleneksel medyada bir gazeteci, bilgiyi seçer, belirli bir hedef kitap için uyarlar, bu bilgi etrafında bir bağlam oluşturur, açıklar ve yorumlar). İnsanları dijital ortamda gezinme becerilerine bırakan bu durum, çevrimiçi medya ile başarılı etkileşim için yetkinlikler geliştirme ihtiyacını arttırmaktadır.

Bosna-Hersek vatandaşlarının dijital okuryazarlığı konusundaki kapsamlı verileri bugüne kadar bu konuda yaygın veya düzenli bir araştırma yapılmadığı için mevcut değildir. Bu nedenle, Bosna-Hersek halkının dijital okuryazarlık durumunu değerlendirmeyi amaçlayan ve aynı zamanda bu tezin araştırma sorunlarından biri olan bilimsel bir çalışmanın ihtiyacı buradan kaynaklanmaktadır. Bosna-Hersek dışındaki birçok Avrupa ülkesinin, özellikle de Avrupa Birliği üyelerinin, temel yaşam becerilerinden biri olarak dijital yetkinliklerin geliştirilmesi için açık bir stratejisi bulunmaktadır. 2006 yılından itibaren Avrupa Komisyonu, dijital okuryazarlık için bir çerçeve geliştirme çalışmalarını sürdürmekte olup, daha sonra bu dijital okuryazarlık raporları Digcomp 1.0 (2013), Digcomp 2.0 (2016), Digcomp 2.1 (2017) ve en sonuncusu Digcomp 2.2 (2022) olarak adlandırılmıştır. Bu projenin bazı amaçları, dijital yetkinlik için gerekli bilgi, beceri ve tutumların

anahtar bileşenlerini tanımlamak ve her öğrenme düzeyi ve dijital yetkinlik geliştirme için bir dijital yetkinlik çerçevesi oluşturmaktır (Punie, 2013:2).

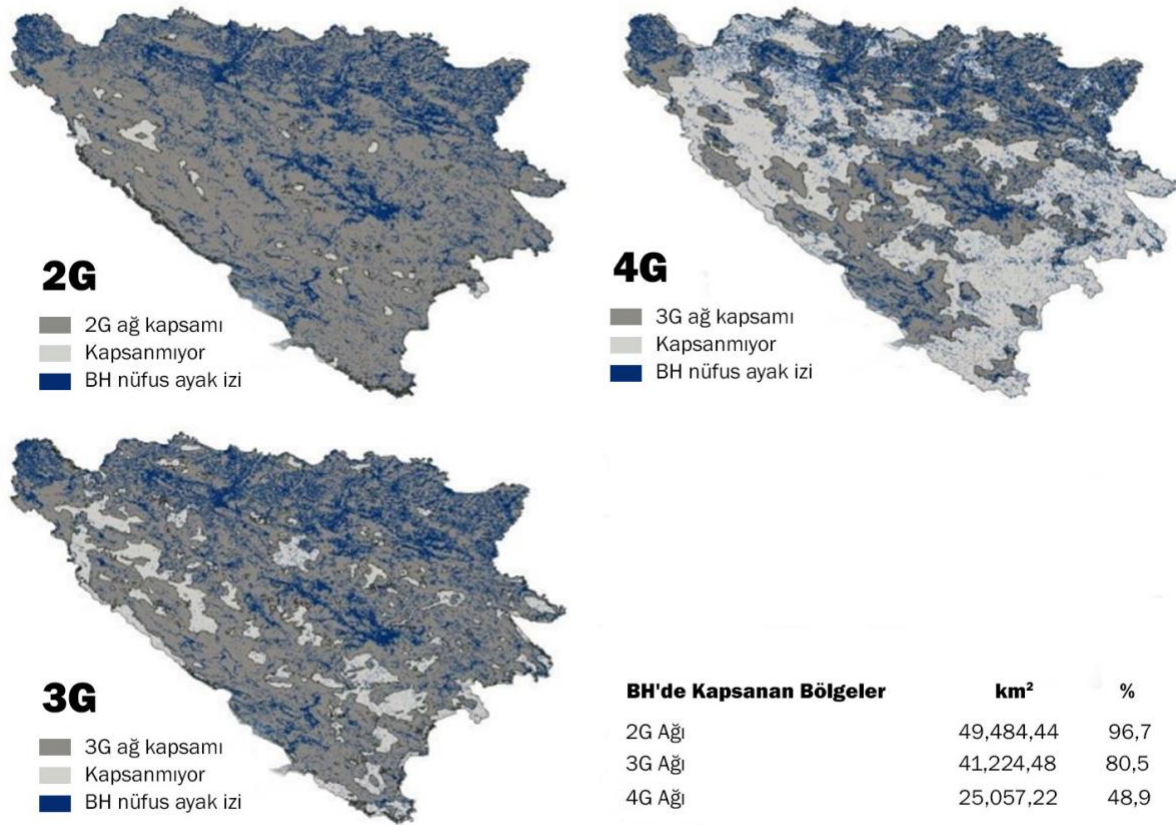
Bu çalışmanın amacı, Bosna-Hersek vatandaşlarının Avrupa Komisyonu'nun Digcomp 2.2 (2022) çerçevesinde öngördüğü dijital okuryazarlık ve yetkinlik seviyelerini sınamak ve değerlendirmektir. Bu araştırma, toplumdaki mevcut durumun daha iyi anlaşılmasına ve potansiyel olarak dijital okuryazarlığın geliştirilmesine yardımcı olacaktır. Ayrıca, Bosna-Hersek'in dijital yetkinliklerdeki farkını azaltmak ve küresel dijital ekosistemde daha iyi bir konum sağlamak için Avrupa standartlarını ve stratejilerini izlemesi önemlidir.

4.1. Bosna Hersek'te Yeni İletişim ve Medya Teknolojilerinin Kullanımına İlişkin Veriler

Bosna-Hersek'te, medya ve dijital okuryazarlık konusundaki temel konularda uzlaşma eksikliği ve anlamlı bir stratejinin olmaması özellikle resmi eğitim kurumlarında açıkça görülmektedir. Medya okuryazarlığının bazı yönleri ana dil, toplum, kültür, din eğitimi gibi ders müfredatlarında bulunabilir; ancak eğitim ve medya alanındaki stratejik belgelerde veya normatif düzenlemelerde, medya okuryazarlığı daha anlamlı bir şekilde konumlandırılmamıştır ve geliştirilmesi ve uygulanması için adımlar planlanmamıştır. Ayrıca, eğitimcilerin eğitimi oldukça zayıf ve yetersizdir, ki bu da kullanıcılar için eğitim teklifinin kalitesini doğrudan etkilemektedir.

Diğer yandan dijital okuryazarlık ve yeni teknolojilerin kullanımına dair yerel veriler oldukça kısıtlı ve yetersiz olmasına rağmen, dijital ve medya yetkinlikleri alanında diğer araştırmalara temel oluşturabilecek çeşitli girişimler ve araştırmalar mevcuttur. 2023 yılının başında, USAID Bosna-Hersek İzleme ve Değerlendirme Destek Aktivitesi (MEASURE II) tarafından desteklenen bir projede, Amerikan Institutes for Research tarafından tamamen yürütülen bir dijital ekosistem ülke değerlendirmesi (DECA) son raporu yayımlanmıştır. Ana bulgular, Bosna-Hersek'teki bağlantı altyapısının güçlü olduğunu doğrulamıştır. Üç ana mobil ağ operatörü tüm ülkede geniş ağ kapsamına sahip olduklarını iddia etse de, BH Telecom, HT Eronet ve M:Tel her biri özellikle o etnik grubun çoğunlukta yaşadığı ülke bölgesinde belirli bir etnik gruba hizmet etmektedir. İnternet servis sağlayıcı pazarı daha çeşitlidir, özellikle Telemach'ın büyüyen varlığı ile. Ancak, üç hakim ISP'in 1992-1995 savaşından önce devraldığı altyapı, özellikle internet servis sağlayıcılar

arasında altyapı paylaşımının olmaması nedeniyle, yeni pazar rekabetçilerine karşı avantajlı bir durumdadır. Buna rağmen, internet altyapısı Bosna-Hersek'in %82'sini kapsamaktadır, nüfusun %99,7'si en az bir 2G mobil sinyal ile kapsamaktadır ve sakinlerin %85,3'ü 4G sinyali ile kapsamaktadır. 5G'nin uygulanması hala planlama aşamasındadır (DECA, 2023:2). BH Telecom, 2020 yılında 5G teknolojisini test etmeye başlamış olup, testler 2022 yılına kadar devam etmektedir. Bununla birlikte, ITU'ya göre, ulusal genişbant stratejisinin eksikliği, "ülkedeki genişbantın pazar rekabetçiliği ve BİT sektöründeki büyüme açısından en acil konulardan biridir." Bu durum, ülkedeki 5G teknolojisinin tanıtımını yavaşlatmıştır (Halimic, 2021).



Şekil 4: BH'deki mobil ağ kapsama alanı (DECA, 2022:10)

İnternet kullanımı ve tüketici tercihleri konusunda Uluslararası Telekomünikasyon Birliği ve Bosna-Hersek İstatistik Ajansı verilerine göre, Bosna-Hersek'teki nüfusun %73,2'si internet kullanıyor (Uluslararası Telekomünikasyon Birliği, 2021) ve yaklaşık olarak aynı oranda hane halkının evde internet erişimi bulunmaktadır (Bosna-Hersek İstatistik Ajansı, 2021). Kent

alanlarındaki hanelerin internet erişim olasılığı, yaklaşık %75'e kadar çıkarken, kırsal bölgelerdeki hanelerde bu oran yaklaşık %71'dir (Bosna-Hersek İstatistik Ajansı, 2021).

Özel internet kullanımının en yaygın nedenleri arasında çevrimiçi ve video konuşmalar, çevrimiçi araçlar aracılığıyla metin mesajlaşmalar ve sosyal ağlara katılım yer almaktadır (Bosna-Hersek İstatistik Ajansı, 2021). İnternet erişimi için ödeme yapmamayı tercih edenlerin en yaygın nedeni, fayda görmemeleridir. İnternet erişimi için ödeme yapmamayı tercih eden bireylerin %77'si yetişkinlerken, %33'ü çocuklardır (USAID, 2022). Düzenli internet bağlantısı olmama nedenlerinin ikinci ve üçüncü sırasında cihaz eksikliği (%33'ü yetişkinler ve %31'i gençler) ve internet erişiminin maliyeti (%17'si yetişkinler ve %33'ü gençler) yer almaktadır. Bosna-Hersek'te evlere fiber optik bağlantı kullanım oranı hala düşüktür (%5,84). NSCP-BiH'ye göre, kırsal kullanıcılar için dijital abone hattı (DSL) internet erişiminin en popüler modu (%41,8), kentsel bireyler için ise kablo en popüler internet erişim modudur (%49,3) (USAID, 2022). Fiber optik teknolojisinin uygulanması hala oldukça yavaş olup, ülke genelinde düzensiz kurulum koşulları, operatörler arasında iş birliği eksikliği ve ulusal genişbant planının olmaması gibi faktörlerle karakterize edilmektedir. Karmaşık bina izin süreçleri de yavaş fiber optik kurulumlarıyla ilişkilendirilmiştir. Düzenli internet bağlantısı olmayan Bosna-Hersek sakinlerinin yaklaşık %17'sinin ana nedeni maliyet olarak belirtilmiştir. GSMA Mobil Bağlantı Endeksi'ne göre, Bosna-Hersek, Kuzey Makedonya ile birlikte Batı Balkanlar'da en yüksek mobil veri fiyatlandırmasına sahiptir (%49,4) (GSMA Mobil Bağlantı Endeksi, 2019).

Bosna-Hersek'te dijital okuryazarlığın gelişimini engelleyen çeşitli sorunlar bulunmaktadır. Bugüne kadar bu konuda önemli veya devam eden bir çalışma olmadığı için Bosna-Hersek sakinleri arasındaki dijital okuryazarlık durumuyla ilgili kapsamlı veri bulunmamaktadır. Bosna-Hersek'te çeşitli kuruluşlar, bireylerin dijital iletişim teknolojilerine erişimi ve bunları kullanma yeteneğine ilişkin bir çıkarı bulunmakta ve ülkedeki dijital okuryazarlığı etkileme veya ele alma gücüne sahiptir. Mobil Ağ Operatörleri ve İnternet Servis Sağlayıcıları bunlardan biridir; ayrıca eğitim kurumları, hükümet kurumları, bankalar, geleneksel medya, sivil toplum kuruluşları (STK'lar), pazarlamacılar, online mağazalar ve sosyal medya da bu kapsamdadır. Genel olarak Bosna-Hersek'te dijital okuryazarlığın neyi içerdiği konusunda paylaşılan bir anlayış eksikliği bulunmaktadır, özellikle de kavramın tanımının kaçınılmaz olarak gelişen teknolojilere ve

çevrimiçi yanlış bilgi, dezinformasyon ve kötü bilgi gibi ortaya çıkan kavramlara nasıl uyum sağlayacağı göz önüne alındığında.

Bosna-Hersek toplumundaki dijital okuryazarlık durumuyla ilgili düzenli yerel çalışmaların kısıtlılığı göz önüne alındığında, uluslararası kuruluşların istatistikleri bazı anlayışlar sağlayabilir. Uluslararası Telekomünikasyon Birliği'nin (2019) verilerine göre, Bosna-Hersek sakinlerinin %37'si temel BT becerilerine sahipken, sadece %2'si ileri düzey becerilere sahiptir. Erkeklerin temel dijital becerilere sahip olma olasılığı, kadınlardan daha yüksektir (%19 erkekler, %14 kadınlar); ancak, kadınlar ileri düzey dijital becerilere sahip olma olasılığı erkeklere göre daha yüksektir (%10 kadınlar, %6 erkekler). Digital Global portalına göre, vatandaşlar Ocak 2021'de toplam nüfusun %55'ini sosyal medya üzerinde aktif olarak kullanmaktadır. Ancak, sosyal medya platformlarını kullanmak, genellikle medya oluşturma ve paylaşma, bağlantı yönetimi gibi yetenekleri kullanma yeteneğini her zaman öngörmemektedir (ITU'nun kişilerin dijital okuryazarlık derecelerini sınıflandırmak için kullanabileceği benzer yetenekler). Örneğin, Bosna-Hersek'teki gençlerin büyük çoğunluğu için (%83,5), internete erişim, boş zamanlarında en temel etkinliktir, arkadaşlarla takılmak veya sporlara katılmaktan daha önemlidir. Ancak, 2019'dan Eurostat istatistiklerine göre, Bosna-Hersek, genç dijital yetenekleri değerlendirme konusunda Avrupa'daki en düşük performans gösteren ülkelerden biridir: 16 ila 24 yaş arasındaki gençlerin yalnızca %57'si temel veya üst düzey dijital becerilere sahiptir. Bu, gençler arasındaki internet kullanım sıklığının, dijital becerilerini öngörmemesi anlamına gelmektedir. Bu, sorgulanan STK'ların dile getirdiği endişeyle uyumludur: Vatandaşların teknolojik kötüye kullanımın sonuçlarını fark etme ve takdir etme kapasitesine hazır olmadığına inanmaktadırlar (DECA, 2023:17).

Uzmanlar, ülkede resmi dijital okuryazarlık eğitiminin eksikliğini sıkça eleştirdiler. Çocuklar için bazı dijital okuryazarlık eğitimi olsa da okul müfredatına entegre edilmemiştir, bu da öğrencilerin erken yaşta başlamasına ve okul yılları boyunca giderek karmaşık kavramlara ilerlemelerine izin vermez. Örneğin, Saraybosna Kantonu ilkokullarında bilgisayar bilimi birinci sınıftan itibaren öğretilmektedir. Ancak, Bosna-Hersek Federasyonu'nun diğer kantonlarında ve Republika Srpska'da bilgisayar bilimi beşinci veya altıncı sınıfa kadar öğretilmemektedir. Bununla birlikte, Eylül 2021'de Republika Srpska, tüm ikinci sınıf öğrencilerine temel dijital okuryazarlık eğitimi

sağlayan "Dijital Dünya" programını başlatmıştır. Bu kursa katılan öğrenciler, zararlı çevrimiçi davranışları tanımayı ve buna yanıt vermeyi öğrenirler. Ancak, kalan sınıflar için devam eden bir program bulunmamaktadır. Dijital okuryazarlıkla ilgili resmi eğitim sunsalar bile, Bosna-Hersek'teki okullar genellikle yüksek kaliteli eğitimi sağlamak için gerekli olan temel teknolojiye sahip değildir. 2018 Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı'na (PISA) göre, Bosna-Hersek'teki okulların yalnızca üçte birinden azı yeterli sayıda dijital cihaza veya yeterli öğretim yazılımına sahiptir. Ayrıca, Bosna-Hersek'teki her iki okuldan biri çevrimiçi öğrenime izin verecek yeterli internet bant genişliğine sahip değildir (OECD, 2019).

Genellikle sağlam bağlantı altyapısına sahip olmasına rağmen, Bosna-Hersek toplumunun tüm üyeleri dijital teknolojilere eşit erişime veya kullanıma sahip değildir. Kentsel ve kırsal alanlar arasında dijital bir uçurum bulunmaktadır. Kentsel bölgelerdeki hanelerin, sırasıyla %65.6'ya karşı %60.6'ya sahip olduğu bilgisayar sahipliği, kırsal bölgelerdekilere göre daha olasıdır (Bosna-Hersek İstatistik Ajansı, 2021). Aynı durum, internet erişimine sahip olma konusunda da geçerlidir: Kentsel bölgelerdeki hanelerin %77.8'i buna sahipken, kentsel olmayan bölgelerdeki hanelerin %73.8'i bu imkana sahiptir (Bosna-Hersek İstatistik Ajansı, 2021). Dijital uçurum, aylık net gelirleri farklılık gösteren haneler arasında en belirgin şekilde ortaya çıkar. Ayda 480 ABD Doları (900 BAM) veya daha fazla kazanan ailelerin %93.4'ü bilgisayar sahibi iken %97.1'i internet bağlantısına sahiptir; ancak ayda 480 ABD Doları'nın altında kazanan hanelerin sadece %47.1'i bilgisayar bulundurmakta ve %63.8'i internet erişimine sahiptir.

Dijital uçurum, cinsiyet perspektifinden incelendiğinde, durum biraz iyileşmektedir. 2021 yılında, 16 ile 74 yaş arasındaki erkeklerin %79'unun ve kadınların %73'ünün interneti kullandığı görülmüştür (Bosna-Hersek İstatistik Ajansı, 2021).

Bu durum ne kadar olumlu görünse de çevredeki diğer ülkelerle karşılaştırıldığında, Bosna-Hersek'in interneti kullanan kadınların en düşük yüzdesine sahip olduğu ve interneti kullanan erkeklerin yüzdesi dikkate alındığında (Karadağ ile birlikte) ikinci en kötü performansa sahip olduğu gözlemlenmiştir.

USAID/BIH'ye göre (2022), hem erkekler hem de kadınlar interneti genellikle telefon ve video görüşmeleri yapmak, mesaj göndermek ve sosyal ağları kullanmak için kullanmaktadır. Ancak, erkekler, internet üzerinden mal ve hizmet satışına daha sık katılmaktadır (erkeklerin %61.2'si karşısında kadınların %38.8'i), internet bankacılığını kullanmaktadır (erkeklerin %57.6'sı karşısında kadınların %42.4'ü) ve oyun oynamak veya oyun indirmektedir (erkeklerin %56.5'i karşısında kadınların %43.5'i). Bu farklılıklar, Bosna-Hersek'teki cinsiyet eşitliği endişeleriyle uyumludur, örneğin erkeklerin kadınlardan daha fazla banka hesabına sahip olması (Dünya Bankası, 2018) ve çocuk bakımı ve ev işleri konusunda daha az zaman harcaması (USAID/BIH, 2019).

Bosna-Hersek'ten gelen veriler, yaşlı nesillerin dijital teknolojiyi daha az sıklıkta kullandığını göstermektedir. Örneğin, çocukların %98.1'i ve yetişkinlerin %79.6'sı bir akıllı telefona sahiptir. Bosna-Hersek gençliği, yetişkinlere göre dijital teknolojiyi daha rahat kullanmaktadır. En büyük fark, laptop kullanımında görülmektedir; gençlerin %96.1'i ve yetişkinlerin %82.6'sı laptop kullanma konusunda biraz ya da çok yetenekli olduklarını düşünmektedir. Bosna-Hersek İstatistik Ajansı'na göre, yükseköğretimdeki tüm öğrenciler interneti kullanmaktadır, buna karşılık yaşlı kişilerin yaklaşık %58'i interneti kullanmaktadır. Sadece internete erişen sakinler gözlemlendiğinde, 16 ila 24 yaş arasındakilerin %100'ü interneti günlük veya neredeyse günlük olarak kullanmaktadır; buna karşılık, 25 ila 54 yaş arasındakilerin %97'si ve 55 ila 74 yaş arasındakilerin %88'i kullanmaktadır. Gerekli becerilere ve donanımına erişimdeki yaş farkı, çevrimiçi kamu hizmetlerinin kullanımıyla da ilgilidir. 55 ila 74 yaş arasındaki sakinlerin sadece yaklaşık %12'si çevrimiçi kamu hizmetlerini kullanmaktadır; buna karşılık, 25 ila 54 yaş arasındakilerin %27'si ve 16 ila 24 yaş arasındakilerin %23'ü kullanmaktadır (Bosna-Hersek İstatistik Ajansı, 2022).

Bosna-Hersek'teki dijital okuryazarlık yolunun ve kaderinin liderliği hala bilinmemekle birlikte, Bosna-Hersek'teki dijital dönüşümün büyük bir kısmı COVID-19 salgınının bir sonucu olarak gerçekleşmiştir. Salgın, sadece Bosna-Hersek'teki aileleri uzaktan iş ve öğrenmeye hızla uyum sağlamaya zorlamakla kalmamış, aynı zamanda onları internet alışverişi ve bankacılığa yönlendirmiştir. Diğer seçeneklerin olmaması nedeniyle dijital teknolojileri kullanma zorunluluğu,

Bosna-Hersek nüfusunun dijital okuryazarlığını artırmıştır, ancak bunu doğrulamak için henüz herhangi bir araştırma yapılmamıştır.

4.2. Araştırmanın amacı

Bu çalışmanın amacı, Bosna-Hersek vatandaşlarının Avrupa Komisyonu'nun Digcomp 2.2 (2022) çerçevesinde öngördüğü dijital okuryazarlık ve yetkinlik seviyelerini sınamak ve değerlendirmektir. Bu araştırma, toplumdaki mevcut durumun daha iyi anlaşılmasına ve potansiyel olarak dijital okuryazarlığın geliştirilmesine yardımcı olacaktır. Ayrıca, Bosna-Hersek'in dijital yetkinliklerdeki farkını azaltmak ve küresel dijital ekosistemde daha iyi bir konum sağlamak için Avrupa standartlarını ve stratejilerini izlemesi önemlidir.

Genel olarak bilinen bir gerçek, dijital medya kullanıcılarının yetersiz dijital yeterlilik düzeyleri nedeniyle dijital medya içeriğindeki risk ve tehditlerin farkında olmamalarıdır. Küresel olarak, COVID-19 salgınının bir sonucu olarak, sakinler özellikle eğitim, perakende ve bankacılık gibi alanlarda dijital teknolojiye daha fazla başvurmaya başlamıştır. Bu gelişme, tüm hükümet seviyelerinde sonuçları olan bir durumdur. Bosna-Hersek bağlamında, istatistikler, 10 yaş ve üzeri nüfusun %38.7'sinin bilgisayar okur-yazarlığına sahip olmadığını göstermektedir, bu da Bosna-Hersek'in vatandaşlarının dijital okuryazarlığını geliştirmede hala çok yol kat etmesi gerektiğini göstermektedir. Ayrıca, Bosna-Hersek, Avrupa'da devlet düzeyinde bir bilgisayar acil durum müdahale ekibine sahip olmayan tek ülke olarak kalmaktadır. Yukarıda bahsedilen istatistikler, bu araştırmanın güncel dijital tehdit farkındalığını belirleme ve bu dijital fenomenle etkili bir şekilde başa çıkma önerileri sunma ihtiyacını kanıtlamaktadır.

4.3. Kapsamı ve Metodu

Bu çalışma, Bosna-Hersek vatandaşlarının dijital okuryazarlık düzeyini, Dijital Beceriler Göstergesi çerçevesine uygun olarak yapılan bir anketle incelemektedir. Dijital Beceriler Göstergesi, Avrupa Birliği (AB) üye devletlerinin dijital beceriler gelişimini izlemek için kullanılan bir göstergedir. Dijital Beceriler Göstergesi metodolojisi, Avrupa Komisyonu'nun Dijital Yeterlilik çerçevesine (DigComp) ve dördüncü baskısına (DigComp 2.2) dayanmaktadır.

Dijital Beceriler Göstergesi, AB'nin 2030 yılına kadar en az %80'i (16-74 yaş arası bireyler olarak tanımlanan) AB nüfusunun temel dijital becerilere sahip olması hedefini izlemek için kullanılmaktadır.

Veri, Google Forms kullanılarak çevrimiçi olarak toplandı ve vatandaşların cevapları hardcopy olarak basılarak manuel olarak doldurulmuştur. Katılımcılara, çeşitli sosyal medya platformlarındaki ilgili çevrimiçi gruplar ve forumlara ulaşarak ve Bosna-Hersek genelinde rastgele kırsal ve kentsel alanları ziyaret ederek yaklaşılmıştır. Toplamda 502 katılımcı anketi doldurmuştur. Katılımcıların cinsiyet dağılımı incelendiğinde, 206'sı erkek (%41.12), 295'i kadın (%58.87) olarak belirlenmiştir, ve cinsiyet belirtmeyen katılımcı sayısı 1'dir. Yaş dağılımı ise dört farklı kategoriye ayrılmıştır: İlk kategori 18-35 yaş aralığında olan ve 262 (%52.29) katılımcıyı içeren bir gruptur. İkinci kategori 36-50 yaş aralığında olan ve 108 (%21.56) katılımcıdan oluşur. Üçüncü kategori 51-65 yaş aralığında olan ve 106 (%21.16) katılımcıdan meydana gelir. Son olarak, dördüncü kategori 66 yaş ve üzerinde olan ve 26 %5.19 katılımcıdan oluşmaktadır. Bu demografik veriler, araştırmanın katılımcılarının cinsiyet ve yaş açısından dağılımını detaylı bir şekilde açıklamaktadır.

Dijital okuryazarlığı ölçmek için Dijital Beceriler Göstergesi çerçevesinin araştırmacıları, bu kavramı beş önemli boyut üzerinden ölçmeyi düşünmüşlerdir: Bilgi ve veri okuryazarlığı, iletişim ve iş birliği, dijital içerik oluşturma, güvenlik ve problem çözme.

Bu çalışmada yarı yapılandırılmış anket yöntemi kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış anket yöntemi, araştırmacının belirli soruları önceden belirlediği, ancak katılımcıların detaylı cevaplar verebilecekleri serbest cevap alanlarının da bulunduğu bir anket türüdür. Bu yöntem, hem niceliksel hem de niteliksel veri toplama yöntemlerini birleştirerek kullanır.

Yarı yapılandırılmış anketler, araştırmacılara hem niceliksel hem de niteliksel veri toplama imkânı sunar. Bu, kapalı uçlu soruları açık uçlu sorularla birleştirerek sağlanır; böylelikle katılımcılar detaylı cevaplar verebilirler. Bu çalışmadaki anket formunda, katılımcıların cevaplarını yazabilecekleri bir bölüm bulunmasına rağmen, görünüşe göre katılımcıların hiçbiri bu bölümü

kullanmamıştır. Bununla birlikte, açık uçlu soruların dahil edilmesi, nicel verilerin yanı sıra nitel görüşleri toplama çabasını göstermektedir.

Yarı yapılandırılmış anketler, araştırmacılara belirli konular hakkında derinlemesine bilgi toplama fırsatı sunar ve katılımcıların görüşlerini ve deneyimlerini daha geniş bir şekilde ifade etmelerine olanak tanır. Bu nedenle, bu tür anketler genellikle karmaşık konuları incelemek veya katılımcıların duygularını, tutumlarını ve deneyimlerini anlamak için kullanılır.

Anket üzerindeki tüm maddeler üç noktalı Likert ölçeği ile ölçülmüştür. Dağıtılan anket, üç farklı kategoride sorular içermektedir:

Bölüm 1: Demografik Bilgiler

Bölüm 2: Bilgi ve İletişim Cihazlarının Kullanımı Hakkında Eleştirel Sorular

Bölüm 3: Dijital Yetkinlikler.

Bölüm 3'teki sorular, yukarıda bahsedilen Digcomp boyutlarına göre gruplandırılmıştır: Bilgi ve veri okuryazarlığı, iletişim ve iş birliği, dijital içerik oluşturma, güvenlik ve problem çözme. Bölüm 3'teki 27 ifade, üç noktalı bir ölçekte incelenmiştir: Katılıyorum, Kısmen Katılıyorum ve Katılmıyorum.

4.4. Araştırma Hipotezi

Araştırmanın amaçları ve sorunlarının doğası dikkate alınarak ve Avrupa Komisyonu'nun dijital yetkinlik ve okuryazarlık konusundaki son yayımlanan çerçevesine uygun olarak, araştırmanın belirlenen hedefi ve görevleri temelinde aşağıdaki araştırma hipotezleri tanımlanmıştır:

H1. Farklı yaş grupları arasında dijital cihaz bilgisi ve kullanımı arasında farklılıklar vardır.

H1a. Farklılığın dijital cihaz bilgisi sahipliğinde olduğu öngörülmektedir.

H1b. Farklılığın dijital cihaz kullanımı sahipliğinde olduğu öngörülmektedir.

Farklı yaş gruplarının dijital cihazlar hakkındaki farkındalık düzeylerinin çeşitli olabileceği hipotezi konulmuştur. Bu hipotez, belirli bir araştırma konusunu ele almakta ve araştırmacılara dijital cihaz bilgisi ve kullanımının yaş grupları arasında nasıl değiştiğini anlama konusunda bir çerçeve sunmaktadır.

H2. Erkekler, kadınlara kıyasla günlük yaşamlarında dijital cihazları daha sık kullandıkları öngörülmektedir.

Bu hipotez, erkeklerin ve kadınların günlük hayatta dijital cihazları ne sıklıkta kullandığı konusunda olası bir cinsiyet farkını öne sürmektedir. Bu hipotez, cinsiyetin dijital teknoloji kullanım alışkanlıkları üzerindeki olası etkilerini araştırmak için temel oluşturacaktır.

H3.Dijital medya kullanımında bilgi ve beceriler, daha yüksek eğitim seviyesine sahip kişilerde daha fazladır.

H3a. Bilgi okuryazarlığı ve veri anlama açısından yüksek eğitim seviyesine sahip bireylerin dijital medya kullanma bilgi ve becerilerinin daha yüksek olabileceği öngörülmektedir.

H3b. İletişim ve iş birliği açısından eğitim düzeyi yüksek bireylerin dijital medya kullanma bilgi ve becerilerinin daha fazla olabileceği öngörülmektedir.

H3c. Dijital içerik oluşturma açısından eğitim düzeyi yüksek bireylerin dijital medya kullanma bilgi ve becerilerinin daha fazla olabileceği öngörülmektedir.

H3d. Güvenlik açısından eğitim düzeyi yüksek bireylerin dijital medya kullanma bilgi ve becerilerinin daha fazla olabileceği öngörülmektedir.

H3e. Sorun çözme açısından eğitim düzeyi yüksek bireylerin dijital medya kullanma bilgi ve becerilerinin daha fazla olabileceği öngörülmektedir.

Bu hipotez, farklı eğitim seviyelerine sahip kişiler arasında dijital medya kullanımı konusundaki bilgi ve beceri düzeyleri arasında bir farklılık olduğunu öne sürmektedir. Bu hipotez, dijital medya kullanımının, daha yüksek eğitim seviyesine sahip bireylerde daha yaygın ve etkili olduğunu iddia eder. Bu daha yüksek eğitim seviyesine sahip kişilerin, dijital medya araçlarını kullanırken daha bilinçli ve yetenekli olduğunu öne sürer. Bu bağlamda, H3a, H3b, H3c, H3d ve H3e alt hipotezleri,

daha yüksek eğitim seviyesine sahip kişilerin bilgi okuryazarlığı, iletişim ve iş birliği, dijital içerik oluşturma, güvenlik ve sorun çözme becerilerinin daha gelişmiş olduğunu öne sürer. Bu hipotez, eğitim seviyesinin, dijital medya kullanımı ve bu alandaki yetenekler üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu öne sürmektedir.

H4. Bosna-Hersek'te 18-35 yaş aralığındaki yetişkinlerin dijital medyaya içerik oluşturma 35 yaş ve üzeri gruplara göre daha kolaydır.

Bu hipotez, Bosna-Hersek'teki 18-35 yaş arasındaki bireylerin, 35 yaş ve üzerinelere göre dijital medya içeriği geliştirmede daha yetenekli veya esnek olabileceğini savunmaktadır. Bu hipotez, yaş gruplarının dijital materyal oluşturma yeteneklerinde farklılık gösterebileceğini öne sürmektedir.

H5. Bosna-Hersek'te 18-35 yaş aralığındaki yetişkinlerin dijital ve medya cihazlarını kullanma becerileri 35 yaş ve üzeri gruplara göre daha fazladır.

Bu hipotez, Bosna-Hersek'teki 18-35 yaş arasındaki yetişkinlerin, 35 yaş ve üstünelere göre dijital ve medya cihazlarını daha gelişmiş bir şekilde kullanma yeteneklerine sahip olduğunu savunmaktadır. Bu hipotez, belirli bir yaş grubundaki insanların dijital teknolojilere daha hızlı adapte olabileceği veya bu konuda daha yetenekli olabileceği varsayımını temsil etmektedir.

H6. Bosna-Hersek'te 18-35 yaş grubu dijital ortamdaki risk ve tehditlerden en yüksek düzeyde haberdar olan gruptur. 36 – 49 yaş grubu orta düzeyde dijital ortamdaki risk ve tehditlerden haberdardır. 50 ve üzeri yaş grubu ise en az düzeyde dijital ortamdaki risk ve tehditlerden haberdar olan gruptur.

Bu hipotez, Bosna-Hersek'teki çeşitli yaş grupları arasında dijital ortamdaki tehlikeler ve tehditler konusundaki farkındalık düzeyleri arasında bir bağlantı önermektedir. Bu hipoteze göre, 18-35 yaş arasındaki bireyler dijital ortamdaki risk ve tehditler konusunda diğer yaş gruplarına göre daha bilinçlidir, 36-49 yaş arasındaki bireyler orta düzeyde bir farkındalık düzeyine sahiptir ve 50 yaş ve üzerinelere en düşük farkındalık düzeyine sahiptir.

4.5. Araştırma Bulgularının Değerlendirilmesi

H1. Farklı yaş grupları arasında dijital cihaz bilgisi ve kullanımı arasında farklılıklar vardır.

H1a. Farklılığın dijital cihaz bilgisi sahipliğinde olduğu öngörülmektedir.

Tanımlayıcılar

		N	Mean	Std. Deviation
Masaüstü Bilgisayar	18-35	254	4,03	0,831
	36--50	95	3,92	0,859
	51-65	93	2,16	1,362
	66+	25	1,32	0,690
	Total	467	3,49	1,309
Dizüstü Bilgisayar	18-35	258	4,13	0,776
	36--50	105	3,89	0,858
	51-65	94	2,18	1,383
	66+	24	1,33	0,761
	Total	481	3,56	1,303
Akıllı Telefon	18-35	262	4,41	0,682
	36--50	105	4,09	0,761
	51-65	103	3,28	1,023
	66+	26	2,23	0,815
	Total	496	3,99	0,989
Tablet	18-35	240	3,977	0,9443
	36--50	90	3,856	0,8939
	51-65	92	2,217	1,3893
	66+	24	1,375	0,8242
	Total	446	3,450	1,3409

Tablo 8: Hipotez H1a için Tanımlayıcı Göstergeler

Tablo 8, farklı yaş grupları arasında dijital cihazların (masaüstü bilgisayarlar, dizüstü bilgisayarlar, akıllı telefonlar ve tabletler) kullanımındaki yeteneklerle ilgili tanımlayıcı istatistikleri göstermektedir. Yaş kategorileri şöyle tanımlanmıştır: Birinci kategori (18-35), İkinci kategori (36-50), Üçüncü kategori (51-65) ve Dördüncü kategori (66+). Yetenek seviyelerini belirten katılımcı sayıları şöyledir: masaüstü bilgisayarlar için 467, dizüstü bilgisayarlar için 481, akıllı telefonlar için 496 (en yaygın kullanılan dijital cihaz) ve tabletler için 446 (en az kullanılan dijital cihaz). İzin verilen hata payı %5'ten azdır. Veriler, hemen hemen tüm yaş kategorilerinde dijital

cihaz kullanım yetenekleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğunu ortaya koymaktadır.

Multiple Comparisons

LSD

Dependent Variable	C1	C2	Mean Difference (C1-C2)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Masaüstü Bilgisayar	18-35	36--50	0.112	0.115	0.333	-0.11	0.34
	18-35	51-65	1.866*	0.116	0.000	1.64	2.09
	18-35	66+	2.708*	0.201	0.000	2.31	3.10
	36--50	51-65	1.754*	0.140	0.000	1.48	2.03
	36--50	66+	2.596*	0.216	0.000	2.17	3.02
	51-65	66+	.841*	0.216	0.000	0.42	1.27
Dizüstü Bilgisayar	18-35	36--50	.242*	0.109	0.027	0.03	0.46
	18-35	51-65	1.947*	0.113	0.000	1.72	2.17
	18-35	66+	2.795*	0.201	0.000	2.40	3.19
	36--50	51-65	1.705*	0.134	0.000	1.44	1.97
	36--50	66+	2.552*	0.213	0.000	2.13	2.97
	51-65	66+	.848*	0.215	0.000	0.42	1.27
Akıllı Telefon	18-35	36--50	.323*	0.091	0.000	0.14	0.50
	18-35	51-65	1.127*	0.092	0.000	0.95	1.31
	18-35	66+	2.178*	0.162	0.000	1.86	2.50
	36--50	51-65	.804*	0.109	0.000	0.59	1.02
	36--50	66+	1.855*	0.172	0.000	1.52	2.19
	51-65	66+	1.051*	0.173	0.000	0.71	1.39
Tablet	18-35	36--50	0.1215	0.1282	0.344	-0.130	0.373
	18-35	51-65	1.7597*	0.1272	0.000	1.510	2.010
	18-35	66+	2.6021*	0.2221	0.000	2.166	3.039
	36--50	51-65	1.6382*	0.1538	0.000	1.336	1.940
	36--50	66+	2.4806*	0.2383	0.000	2.012	2.949
	51-65	66+	.8424*	0.2377	.000	0.375	1.310

Tablo 9: Dijital Cihaz Bilgisi

Sonuçlar, masaüstü bilgisayar bilgisi açısından Birinci kategori (18-35) ve İkinci kategori (36-50) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını öne sürmektedir. Ancak, Birinci kategori (18-35) ile Üçüncü kategori (51-65) ve Dördüncü kategori (66+) arasında anlamlı bir fark gözlemlenmektedir. Ayrıca, İkinci kategori (36-50) ile Üçüncü kategori (51-65) ve Dördüncü kategori (66+) arasında dikkate değer bir istatistiksel fark bulunmaktadır. Dahası, Üçüncü kategori

(51-65) ile Dördüncü kategori (66+) arasında bir istatistiksel fark açıkça görülmektedir. Bu bulgular, birinci ve ikinci yaş kategorilerinin masaüstü bilgisayar bilgisinde en yüksek düzeyi sergilediğini göstermektedir.

Dizüstü bilgisayar ve akıllı telefon kullanımı analizinde, tüm yaş grupları arasında daha belirgin istatistiksel farklılıklar gözlemlenmektedir. Özellikle, Birinci kategori (18-35) en yüksek bilgi düzeyini göstermektedir. İkinci yaş kategorisi (36-50) Üçüncü (51-66) ve Dördüncü yaş kategorisine (66+) göre dizüstü bilgisayar ve akıllı telefon kullanımında anlamlı bir şekilde daha yüksek bir bilgi düzeyi sergilemektedir. Üçüncü kategori (51-66) dizüstü bilgisayar ve akıllı telefon kullanımında daha düşük bir bilgi düzeyine sahip olmasına rağmen, Dördüncü yaş kategorisine (66+) göre hâlâ anlamlı bir istatistiksel fark vardır.

Tabletlerle ilgili gözlemlenen desen, masaüstü bilgisayarlar için istatistiksel verilerle aynıdır. Birinci kategori (18-35) ve İkinci kategori (36-50) arasında istatistiksel bir fark yoktur, ancak Birinci kategori (18-35) ile Üçüncü (51-65) ve Dördüncü kategori (66+) arasında anlamlı bir fark vardır. Dahası, İkinci kategori (36-50) ile Üçüncü (51-66) ve Dördüncü kategori (66+) arasında anlamlı bir istatistiksel fark bulunmaktadır. Ayrıca, Üçüncü (51-66) ve Dördüncü kategori (66+) arasında bir istatistiksel fark açıkça görülmektedir.

Sonuç olarak, yaş dijital cihaz bilgisini önemli ölçüde etkilemektedir. Hipotez 1'in ilk kısmını kısmen desteklemek için yeterli kanıt bulunmaktadır.

H1b. Farklılığın dijital cihaz kullanımı sahipliğinde olduğu öngörülmektedir.

Tanımlayıcılar

		N	Mean	Std. Deviation
Masaüstü Bilgisayar	18-35	230	2,89	1,597
	36--50	92	3,86	1,479
	51-65	93	1,47	1,194
	66+	25	1,12	0,440
	Total	440	2,69	1,690
Dizüstü Bilgisayar	18-35	250	3,98	1,225
	36--50	101	3,85	1,244
	51-65	94	1,95	1,512
	66+	24	1,25	0,676
	Total	469	3,41	1,579
Akıllı Telefon	18-35	262	4,80	0,769
	36--50	105	4,83	0,672
	51-65	104	4,76	0,646
	66+	26	4,12	1,243
	Total	497	4,76	0,771
Tablet	18-35	215	2,01	1,286
	36--50	84	2,82	1,458
	51-65	91	1,40	0,976
	66+	24	1,25	0,897
	Total	414	2,00	1,337

Tablo 10: Hipotez H1b için Tanımlayıcı Göstergeler

Tablo 10, farklı yaş gruplarındaki kişilerin dijital cihazları (masaüstü bilgisayar, dizüstü bilgisayar, akıllı telefon ve tablet) ne sıklıkta kullandıklarını göstermektedir. Toplam 440 katılımcı, günlük masaüstü bilgisayar kullanımını belirtirken, 469'u günlük dizüstü bilgisayar kullanımını bildirmiştir. Akıllı telefonlar için en yüksek katılımcı sayısı olan 497 kişi, günlük kullanım sıklığını paylaşıırken, 414 kişi günlük tablet kullanımını bildirmiştir. İzin verilen hata payı %5'ten azdır. Dijital cihaz kullanım sıklığına ilişkin hemen hemen tüm kategorilerde istatistiksel farklılıklar açıktır.

Dependent Variable	C1	C2	Mean Difference (C1-C2)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Masaüstü Bilgisayar	18-35	36--50	-.967*	0.179	0.000	-1.32	-0.62
	18-35	51-65	1.418*	0.178	0.000	1.07	1.77
	18-35	66+	1.771*	0.306	0.000	1.17	2.37
	36--50	51-65	2.386*	0.214	0.000	1.97	2.81
	36--50	66+	2.739*	0.327	0.000	2.10	3.38
	51-65	66+	0.353	0.327	0.281	-0.29	1.00
Dizüstü Bilgisayar	18-35	36--50	0.133	0.150	0.377	-0.16	0.43
	18-35	51-65	2.037*	0.154	0.000	1.73	2.34
	18-35	66+	2.734*	0.272	0.000	2.20	3.27
	36--50	51-65	1.905*	0.182	0.000	1.55	2.26
	36--50	66+	2.601*	0.289	0.000	2.03	3.17
	51-65	66+	.697*	0.291	0.017	0.13	1.27
Akıllı Telefon	18-35	36--50	-0.031	0.087	0.724	-0.20	0.14
	18-35	51-65	0.038	0.088	0.665	-0.13	0.21
	18-35	66+	.682*	0.156	0.000	0.38	0.99
	36--50	51-65	0.069	0.105	0.511	-0.14	0.27
	36--50	66+	.713*	0.166	0.000	0.39	1.04
	51-65	66+	.644*	0.166	0.000	0.32	0.97
Tablet	18-35	36--50	-.812*	0.160	0.000	-1.13	-0.50
	18-35	51-65	.614*	0.156	0.000	0.31	0.92
	18-35	66+	.759*	0.268	0.005	0.23	1.29
	36--50	51-65	1.426*	0.188	0.000	1.06	1.80
	36--50	66+	1.571*	0.288	0.000	1.01	2.14
	51-65	66+	0.146	0.285	0.610	-0.42	0.71

Tablo 11: Dijital Cihaz Kullanım Sıklığı

Tablo 9, ilk kategorinin (18-35) masaüstü bilgisayar kullanımında en yüksek bilgi düzeyine sahip olduğunu gösterirken, Tablo 11, ikinci yaş kategorisine (36-50) göre daha düşük bir masaüstü bilgisayar kullanım sıklığı göstermiştir. Üçüncü (51-66) ve dördüncü yaş kategorisi (66+), ikinci yaş kategorisinin (36-50) masaüstü bilgisayar kullanım sıklığında en yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Öte yandan, üçüncü (51-66) ve dördüncü (66+) yaş kategorileri arasında masaüstü bilgisayar kullanım sıklığında istatistiksel bir fark yoktur.

Dizüstü bilgisayar kullanım sıklığına gelince, sonuçlar, Birinci kategori (18-35) ile İkinci kategori (36-50) arasında dizüstü bilgisayar kullanım sıklığında istatistiksel bir fark olmadığını, ancak Birinci kategori (18-35) ile Üçüncü kategori (51-65) ve Dördüncü kategori (66+) arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Ayrıca, İkinci kategori (36-50) ile Üçüncü kategori (51-65) ve Dördüncü kategori (66+) arasında bir istatistiksel fark vardır. Ayrıca, Üçüncü kategori (51-65) ile Dördüncü kategori (66+) arasında bir istatistiksel fark vardır, bu da dördüncü yaş kategorisinin dizüstü bilgisayar kullanım sıklığının en düşük olduğunu göstermektedir.

Yaş kategorileri arasındaki akıllı telefon kullanım sıklığı ilginç veriler sunmuştur. Özellikle, sonuçlar, Birinci kategori (18-35) ile İkinci kategori (36-50) arasında akıllı telefon kullanım sıklığında istatistiksel bir fark olmadığını, ancak Birinci kategori (18-35) ile Üçüncü kategori (51-65) ve Dördüncü kategori (66+) arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Ayrıca, ikinci (36-50) ve üçüncü yaş kategorisi (51-66) arasında akıllı telefon kullanım sıklığında istatistiksel bir fark yoktur. Ancak, ikinci (36-50) yaş kategorisi ile dördüncü yaş kategorisi (66+) arasında dikkate değer bir istatistiksel fark vardır. Dördüncü yaş kategorisinin akıllı telefon kullanım sıklığının üçüncü yaş kategorisine (51-65) göre anlamlı bir istatistiksel fark olduğu kanıtlanmıştır.

Tablet kullanım sıklığına gelince, sonuçlar, birinci yaş kategorisinin (18-35) ikinci yaş kategorisine (36-50) göre daha düşük bir sıklığa sahip olduğunu, ancak üçüncü (51-65) ve dördüncü yaş kategorisi (66+) ile karşılaştırıldığında daha yüksek bir sıklığa sahip olduğunu göstermektedir. Üçüncü (51-65) ve dördüncü yaş kategorisi (66+), ikinci yaş kategorisinin (36-50) tablet kullanım sıklığında daha yüksek bir düzeyde olduğunu göstermektedir. Öte yandan, tablet kullanım sıklığında üçüncü (51-66) ve dördüncü (66+) yaş kategorileri arasında istatistiksel bir fark yoktur.

Bu bağlamda, yaş, küçük istisnalar dışında dijital cihaz kullanım sıklığındaki önemli farklılıkların bir belirleyicisi olarak öne çıkmaktadır. Dolayısıyla, Hipotez 1'in ikinci kısmını desteklemek için yeterli kanıt bulunmaktadır.

H2: Erkekler, kadınlara kıyasla günlük yaşamlarında dijital cihazları daha sık kullandıkları öngörülmektedir

Group Statistics

A.	Cinsiyet	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Masaüstü Bilgisayar	Erkek	206	2,8758	1,67413	0,11664
	Kadın	295	2,5605	1,50425	0,08758
Dizüstü Bilgisayar	Erkek	206	3,3554	1,54931	0,10795
	Kadın	295	3,4373	1,51162	0,08801
Akıllı Telefon	Erkek	206	4,6639	0,90469	0,06303
	Kadın	295	4,8273	0,64794	0,03772
Tablet	Erkek	206	2,01	1,242	0,087
	Kadın	295	1,98	1,185	0,069

Tablo 12: Dijital Cihaz Kullanım Sıklığı için Tanımlayıcı Göstergeler

Tablo 12, cinsiyet kategorilerine göre dijital cihaz kullanım sıklığına ilişkin tanımlayıcı istatistikleri sağlar. Ankete katılan 502 katılımcının 206'sı erkek ve 295'i kadındır. Dijital cihaz kullanımında istatistiksel farklılıklar, Tablo 6'da detaylandırıldığı gibi, erkekler ve kadınlar arasında değişmektedir. Analiz, dört dijital cihazı içerir: masaüstü bilgisayarlar, dizüstü bilgisayarlar, akıllı telefonlar ve tabletler.

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means					
		F	Sig.	t	df	Significance One-Sided p	Two-Sided p	Mean Difference	Std. Error Difference
Masaüstü Bilgisayar	Equal variances assumed	11,914	0,001	2,203	499	0,014	0,028	0,31528	0,14312
Dizüstü Bilgisayar	Equal variances not assumed			-0,588	434,313	0,279	0,557	-0,08185	0,13928
Akıllı Telefon	Equal variances assumed	20,600	0,000	-2,355	499	0,009	0,019	-0,16337	0,06936
Tablet	Equal variances not assumed			0,302	428,010	0,381	0,763	0,033	0,111

Tablo 13: Dijital Cihaz Kullanım Sıklığı

Tablo 13, erkekler ve kadınlar arasındaki dijital cihaz kullanım sıklığını göstermektedir. Masaüstü bilgisayar kullanımı konusunda, erkek nüfusu lehine istatistiksel bir fark gözlemlenmektedir. Erkekler, Bosna-Hersek'te kadınlardan daha sık ve düzenli olarak masaüstü bilgisayarlarını kullanmaktadır.

Ancak, dizüstü bilgisayar kullanım sıklığında cinsiyetler arasında istatistiksel bir fark yoktur. Her iki cinsiyet de dizüstü bilgisayarları kendi özel ihtiyaçları için eşit olarak kullanmaktadır.

Akıllı telefon kullanım sıklığında istatistiksel bir fark gözlenmektedir. Masaüstü bilgisayar kullanımı erkek nüfusu arasında daha yaygın olmasına rağmen, akıllı telefonlar kadın nüfusu tarafından daha sık kullanılmaktadır. Bu bulgu, erkeklerin dijital cihazları kadınlardan daha sık kullandığı hipotezine kısmen aykırıdır.

Tablet kullanım sıklığı, erkekler ve kadınlar arasında istatistiksel farklılıklar göstermemektedir. Her iki cinsiyet de tablet cihazlarını eşit derecede sık ve rahat bir şekilde kullanmaktadır.

Sonuç olarak, hipotez kısmen desteklenmektedir. Sadece masaüstü bilgisayar kullanım sıklığı, kadın nüfusu ile karşılaştırıldığında erkek nüfusu arasında daha yüksektir. Dizüstü bilgisayarlar ve tabletler her iki cinsiyet tarafından eşit olarak kullanılmaktadır. Ancak, akıllı telefon kullanım sıklığı verilen hipoteze zıt sonuçlar göstermektedir. Bosna-Hersek'teki kadın nüfusu, erkek nüfusundan daha sık akıllı telefon kullanmaktadır.

H3: Dijital medya kullanımında bilgi ve beceriler, daha yüksek eğitim seviyesine sahip bireylerde daha fazladır.

H3a. Bilgi okuryazarlığı ve veri anlama açısından yüksek eğitim seviyesine sahip bireylerin dijital medya kullanma bilgi ve becerilerinin daha yüksek olabileceği öngörülmektedir.

H3b. İletişim ve iş birliği açısından eğitim düzeyi yüksek bireylerin dijital medya kullanma bilgi ve becerilerinin daha fazla olabileceği öngörülmektedir.

H3c. Dijital içerik oluşturma açısından eğitim düzeyi yüksek bireylerin dijital medya kullanma bilgi ve becerilerinin daha fazla olabileceği öngörülmektedir.

H3d. Güvenlik açısından eğitim düzeyi yüksek bireylerin dijital medya kullanma bilgi ve becerilerinin daha fazla olabileceği öngörülmektedir.

H3e. Sorun çözme açısından eğitim düzeyi yüksek bireylerin dijital medya kullanma bilgi ve becerilerinin daha fazla olabileceği öngörülmektedir.

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error
Bilgi okuryazarlığı ve veri anlayışı	İlk okulu	60	1,956	0,693	0,089
	Lise	194	2,706	0,399	0,029
	Lisans	148	2,851	0,222	0,018
	Yükske Lisans	75	2,822	0,241	0,028
	Doktora	24	2,819	0,295	0,060
	Total	501	2,682	0,470	0,021
İletişim ve işbirliği	İlk okulu	60	1,743	0,665	0,086
	Lise	194	2,729	0,484	0,035
	Lisans	148	2,938	0,130	0,011
	Yükske Lisans	75	2,960	0,099	0,011
	Doktora	24	2,983	0,056	0,012
	Total	501	2,719	0,538	0,024
Dijital içerik oluşturma	İlk okulu	60	1,458	0,575	0,074
	Lise	194	2,439	0,584	0,042
	Lisans	147	2,709	0,373	0,031
	Yükske Lisans	75	2,720	0,288	0,033
	Doktora	24	2,792	0,273	0,056
	Total	500	2,460	0,618	0,028
Güvenlik	İlk okulu	60	1,691	0,642	0,083
	Lise	194	2,546	0,523	0,038
	Lisans	148	2,736	0,263	0,022

Problemleri çözme	Yükske Lisans	75	2,791	0,210	0,024
	Doktora	24	2,807	0,210	0,043
	Total	501	2,549	0,542	0,024
	İlk okulu	60	1,383	0,687	0,089
	Lise	194	2,527	0,628	0,045
	Lisans	148	2,794	0,293	0,024
	Yükske Lisans	75	2,779	0,282	0,033
	Doktora	24	2,813	0,332	0,068
	Total	501	2,520	0,664	0,030

Tablo 14: Beş değişkenin tümü için tanımlayıcı göstergeler

Tablo 14, eğitim düzeyine göre dijital medya kullanımında bilgi ve becerilerin tanımlayıcı göstergelerini sunmaktadır. Eğitim sorusuna cevap veren 501 katılımcının 60'ı sadece ilkokul diplomasına sahipken, 194'ü lise diplomasına, 148'i lisans diplomasına, 75'i yüksek lisans diplomasına ve 24'ü doktora diplomasına sahiptir. Hipotez, eğitim düzeyine göre dijital medya kullanımında bilgi ve becerileri analiz etmeyi amaçlamaktadır, burada yüksek eğitim, AB dijital beceri göstergeleri (bilgi okuryazarlığı, veri anlayışı, iletişim ve işbirliği, dijital içerik oluşturma, güvenlik ve problem çözme gibi) için normatif bir ölçüdür. 501 katılımcının 247'si yüksek eğitim diplomasına sahipken, 254'ü ilkokul ve lise diplomasına sahiptir. Analizdeki hata payı %5'ten azdır.

H3a. Bilgi okuryazarlığı ve veri anlama açısından yüksek eğitim seviyesine sahip bireylerin dijital medya kullanma bilgi ve becerilerinin daha yüksek olabileceği öngörülmektedir.

Multiple Comparisons

LSD

Dependent Variable			Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Bilgi okuryazarlığı ve veri anlayışı	İlk okulu	Lise	-.750630011454754*	0,056	0,000	-0,862	-0,640
	İlk okulu	Lisans	-.895795795795796*	0,059	0,000	-1,011	-0,781
	İlk okulu	Yüksek Lisans	-.866666666666665*	0,066	0,000	-0,997	-0,737
	İlk okulu	Doktora	-.863888888888888*	0,092	0,000	-1,045	-0,682
	Lise	Lisans	-.145165784341042*	0,042	0,001	-0,227	-0,063
	Lise	Yüksek Lisans	-.116036655211911*	0,052	0,026	-0,218	-0,014

Lise	Doktora	-0,113258877434134	0,083	0,172	-0,276	0,049
Lisans	Yüksek Lisans	0,029129129129131	0,054	0,591	-0,077	0,136
Lisans	Doktora	0,031906906906908	0,084	0,705	-0,133	0,197
Yüksek Lisans	Doktora	0,002777777777777	0,090	0,975	-0,173	0,179

Tablo 15: Bilgi okuryazarlığı ve veriyi anlama değişkeni kapsamında dijital medyayı kullanma bilgi ve becerileri

Birkaç özel durum dışında, Tablo 15, ilkököl ve lise eğitimi ile yüksek eğitim diplomasına sahip bireyler arasında bilgi okuryazarlığı ve veri anlayışında belirgin bir istatistiksel farklılık göstermektedir. Veriler, sadece ilkököl eğitimi alan bireylerin, lise ve yüksek eğitim mezunlarına (Lisans, Yüksek Lisans ve Doktora) göre bilgi okuryazarlığı ve veri anlayışında önemli ölçüde daha düşük düzeylerde olduğunu göstermektedir. Lise diplomasına sahip olanlar sağlam bir bilgi okuryazarlığı ve veri anlayışı sergilerken, hala lisans ve yüksek lisans derecesi sahiplerinden daha düşüktür. Lise mezunları ile Doktora derecesine sahip olanlar arasında anlamlı bir istatistiksel fark yoktur. Bu durum, ankete katılan Doktora derecesine sahip olanların sayısının az olması ve Doktora derecesine sahip olanların çoğunun 50 yaş ve üzeri yaş grubundan olmasıyla açıklanabilir. Ek olarak, anket, eğitim derecelerinin daha yüksek seviyeleri arasında anlamlı bir istatistiksel fark olmadığını göstermiştir. İlk değişken kısmen kanıtlanmıştır: yüksek eğitim diplomasına sahip olanlar daha gelişmiş bilgi okuryazarlığı ve veri anlayışına sahiptir.

H3b. İletişim ve iş birliği açısından eğitim düzeyi yüksek bireylerin dijital medya kullanma bilgi ve becerilerinin daha fazla olabileceği öngörülmektedir.

Multiple Comparisons

LSD

Dependent Variable		Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
İletişim ve İşbirliği	İlk okulu Lise	-.9855*	0,057	0,000	-1,098	-0,873
	İlk okulu Lisans	-1.1945*	0,059	0,000	-1,311	-1,078
	İlk okulu Yüksek Lisans	-1.2167*	0,067	0,000	-1,349	-1,085
	İlk okulu Doktora	-1.2400*	0,094	0,000	-1,424	-1,056
	Lise Lisans	-.2090*	0,042	0,000	-0,292	-0,126

Lise	Yüksek Lisans	-.2311*	0,053	0,000	-0,335	-0,128
Lise	Doktora	-.2545*	0,084	0,003	-0,419	-0,090
Lisans	Yüksek Lisans	-0,0222	0,055	0,687	-0,130	0,086
Lisans	Doktora	-0,0455	0,085	0,594	-0,213	0,122
Yüksek Lisans	Doktora	-0,0233	0,091	0,798	-0,202	0,155

Tablo 16: İletişim ve işbirliği değişkeni kapsamında dijital medyayı kullanma bilgi ve becerileri

Tablo 16, ilkökul ve lise diplomasına sahip bireyler ile yüksek eğitim diplomasına sahip olanlar arasında iletişim ve işbirliği konusunda belirgin bir istatistiksel farklılık göstermektedir. Sadece ilkökul diplomasına sahip bireyler, dijital medya kullanarak diğerleriyle iletişim kurma ve işbirliği yapma konusunda zorluklarla karşılaşmaktadır. Onlar, dijital medyayı iletişim ve işbirliği için daha az sıklıkta kullanmaktadır. Lise diplomasına sahip olanlar dijital medyayı iletişim ve işbirliği için kullanırken, bu, yüksek eğitim diplomasına sahip olanlarla karşılaştırıldığında önemli bir istatistiksel farklılık göstermektedir. Veriler, farklı yüksek eğitim derecelerine sahip olan bireyler arasında dijital medyayı iletişim ve işbirliği için kullanma becerileri ve bilgisinde istatistiksel bir fark olmadığını göstermektedir. Bu, eğitim düzeyinin iletişim ve işbirliği için dijital medya kullanma becerileri ve bilgisini etkilediğini destekleyen bir hipotezi desteklemektedir.

H3c. Dijital içerik oluşturma açısından eğitim düzeyi yüksek bireylerin dijital medya kullanma bilgi ve becerilerinin daha fazla olabileceği öngörülmektedir.

Multiple Comparisons

LSD

Dependent Variable			Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Dijital İçerik Oluşturma	İlk okulu	Lise	-.980240549828178*	0,071	0,000	-1,119	-0,841
	İlk okulu	Lisans	-1.250283446712018*	0,073	0,000	-1,394	-1,106
	İlk okulu	Yüksek Lisans	-1.261666666666667*	0,083	0,000	-1,425	-1,099
	İlk okulu	Doktora	-1.333333333333333*	0,116	0,000	-1,561	-1,106
	Lise	Lisans	-.270042896883840*	0,052	0,000	-0,373	-0,167
	Lise	Yüksek Lisans	-.281426116838488*	0,065	0,000	-0,409	-0,153
	Lise	Doktora	-.353092783505155*	0,104	0,001	-0,557	-0,150

Lisans	Yüksek Lisans	-0,0113832199546486	0,068	0,867	-0,145	0,122
Lisans	Doktora	-0,083049886621315	0,105	0,431	-0,290	0,124
Yüksek Lisans	Doktora	-0,083049886621315	0,112	0,524	-0,292	0,149

Tablo 17: Dijital içerik oluşturma değişkeni kapsamında dijital medyayı kullanma bilgi ve becerileri

Tablo 17, ilkököl ve lise diplomasına sahip bireyler ile yüksek eğitim diplomasına sahip olanlar arasında dijital içerik oluşturma konusunda istatistiksel bir farklılık göstermektedir. Sadece ilkököl diplomasına sahip bireyler, dijital içerik oluşturma konusunda aktif olarak yer almamaktadır. Onlar, dijital medyayı temel iletişim için kullanırken, içerik oluşturma için daha az kullanmaktadır. Lise diplomasına sahip olanlar dijital içerik oluşturmada yer alırken, bu, yüksek eğitim diplomasına sahip olanlarla karşılaştırıldığında önemli bir istatistiksel farklılık göstermektedir. Yüksek eğitim diplomasına sahip olanlar, diğer derece sahiplerine göre dijital içerik oluşturmada daha fazla yer almaktadır. Veriler, lisans, yüksek lisans ve doktora diplomasına sahip olan kişiler arasında dijital medyayı içerik oluşturma için kullanma becerileri ve bilgisinde istatistiksel bir fark olmadığını göstermektedir. Bu da, eğitim düzeyinin dijital medyayı dijital içerik oluşturma için kullanma becerileri ve bilgisini etkilediğini destekleyen bir hipotezi desteklemektedir.

H3d. Güvenlik açısından eğitim düzeyi yüksek bireylerin dijital medya kullanma bilgi ve becerilerinin daha fazla olabileceği öngörülmektedir.

Multiple Comparisons

LSD						95% Confidence Interval	
Dependent Variable			Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	Lower Bound	Upper Bound
Güvenlik	İlk okulu	Lise	-.854732895970010*	0,063	0,000	-0,979	-0,730
	İlk okulu	Lisans	-1.044594594594595*	0,066	0,000	-1,174	-0,915
	İlk okulu	Yüksek Lisans	-1.100484848484847*	0,074	0,000	-1,247	-0,954
	İlk okulu	Doktora	-1.115909090909091*	0,104	0,000	-1,320	-0,912
	Lise	Lisans	-.189861698624585*	0,047	0,000	-0,282	-0,098
	Lise	Yüksek Lisans	-.245751952514837*	0,058	0,000	-0,361	-0,131
	Lise	Doktora	-.261176194939082*	0,093	0,005	-0,444	-0,078

Lisans	Yüksek Lisans	-0,055890253890252	0,061	0,359	-0,176	0,064
Lisans	Doktora	-0,071314496314496	0,095	0,451	-0,257	0,115
Yüksek Lisans	Doktora	-0,015424242424244	0,101	0,878	-0,213	0,183

Tablo 18: Güvenlik değişkeni kapsamında dijital medyayı kullanma bilgi ve becerisi

Tablo 18, özellikle, güvenlik değişkeni ile ilgili bilgi ve becerilere ilişkin verileri, özellikle dijital medya kullanımında riskler ve tehditlerin farkındalık düzeyini göstermektedir. İlkokul ve lise diplomasına sahip bireyler ile yüksek eğitim diplomasına sahip olanlar arasında önemli bir istatistiksel farklılık gözlemlenmektedir. Sadece ilkokul diplomasına sahip olan bireyler, dijital medya kullanımında riskler ve tehditler konusunda en az gelişmiş farkındalık düzeyine sahiptir, bu da onları dijital avcılar için daha savunmasız hedefler haline getirir. Lise diplomasına sahip olan bireyler, riskler ve tehditler konusunda biraz artmış bir farkındalık düzeyi gösterir, ancak bu, lisans, yüksek lisans ve doktora derecesine sahip olanlarla karşılaştırıldığında hala önemli ölçüde daha düşüktür. Yüksek eğitim diplomasına sahip olanlar, dijital medya kullanımı ile ilişkili tüm riskler ve tehditlerin farkındadır. Veriler, lisans, yüksek lisans ve doktora diplomasına sahip olan kişiler arasında riskler ve tehditler konusunda bilgi ve farkındalık düzeyinde istatistiksel bir farklılık olmadığını göstermektedir, bu da eğitim düzeyinin bilgi ve becerileri etkilediğini ve dijital medya kullanımında riskler ve tehditler konusunda farkındalığı artırdığını destekleyen bir hipotezi desteklemektedir.

H3e. Sorun çözme açısından eğitim düzeyi yüksek bireylerin dijital medya kullanma bilgi ve becerilerinin daha fazla olabileceği öngörülmektedir.

Multiple Comparisons

LSD						95% Confidence Interval	
Dependent Variable			Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	Lower Bound	Upper Bound
Problem çözme	İlk okulu	Lise	-1.143943298969072*	0,074	0,000	-1,290	-0,998
	İlk okulu	Lisans	-1.410585585585585*	0,077	0,000	-1,561	-1,260
	İlk okulu	Yüksek Lisans	-1.395555555555556*	0,087	0,000	-1,566	-1,225
	İlk okulu	Doktora	-1.429166666666667*	0,121	0,000	-1,667	-1,191
	Lise	Lisans	-.266642286616514*	0,055	0,000	-0,374	-0,159

Lise	Yüksek Lisans	-.251612256586484*	0,068	0,000	-0,386	-0,118
Lise	Doktora	-.285223367697595*	0,109	0,009	-0,499	-0,072
Lisans	Yüksek Lisans	0,015030030030030	0,071	0,833	-0,125	0,155
Lisans	Doktora	-0,018581081081081	0,110	0,866	-0,236	0,198
Yüksek Lisans	Doktora	-0,033611111111111	0,118	0,775	-0,265	0,198

Tablo 19: Problem çözme değişkeni kapsamında dijital medyayı kullanma bilgi ve becerisi

Tablo 19, problem çözme becerileri hakkında verileri sunar ve ilkokul ve lise diplomasına sahip olanlar ile yüksek eğitim diplomasına sahip olanlar arasında önemli bir istatistiksel farklılık olduğunu gösterir. Sadece ilkokul diplomasına sahip olan bireyler, dijital medya kullanırken karşılaştıkları sorunları çözmek için donanımlı değildir. Onlar, dijital medya kullanırken sorunlar ortaya çıktığında kolayca kaybolurlar. Lise diplomasına sahip olanlar ve yüksek eğitim mezunları ile karşılaştırıldığında, lise diplomasına sahip olanlar dijital medyayı daha sık kullanır ve problem çözme becerilerini artırır. Ancak, yüksek eğitim diplomasına sahip olanlarla karşılaştırıldığında, problem çözme becerileri önemli ölçüde daha düşüktür, bu da onların problem çözme becerilerinin seviyesinin yüksek eğitim diplomasına sahip olanlardan önemli ölçüde daha düşük olduğunu göstermektedir. Yüksek eğitim diplomasına sahip olanlar, gelişmiş bilgi ve problem çözme becerilerine sahiptir. Veriler, lisans, yüksek lisans ve doktora diplomasına sahip olan kişiler arasında problem çözme becerileri ve bilgisinde istatistiksel bir fark olmadığını göstermektedir, bu da eğitim düzeyinin dijital medya kullanırken problem çözme becerilerini ve bilgisini etkilediğini destekleyen bir hipotezi desteklemektedir.

H4: Bosna-Hersek'te 18-35 yaş aralığındaki yetişkinlerin dijital medyaya içerik oluşturması 35 yaş ve üzeri gruplara göre daha kolaydır.

Tanımlayıcılar

		N	Mean	Std. Deviation
Dijital İçerik Oluşturma	18-35	262	2,753	0,302
	36--50	107	2,629	0,368
	51-65	106	1,858	0,647
	66+	26	1,260	0,531
	Total	501	2,460	0,618

Tablo 20: Dijital içerik oluşturmaya yönelik tanımlayıcı göstergeler

Tablo 13, yaş kategorilerine göre dijital içerik oluşturma için tanımlayıcı istatistikleri özetler. Dijital medya için içerik oluşturma ile ilgili olarak 501 kişi anketimize katıldı. Tüm dijital içerik oluşturma kategorilerinde belirgin istatistiksel farklılıklar mevcuttur ve hata payı %5'ten azdır.

Dependent Variable			Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Dijital İçerik Oluşturma	18-35	36--50	.124215238638795*	0,049	0,011	0,029	0,220
	18-35	51-65	.895008161697633*	0,049	0,000	0,799	0,991
	18-35	66+	1.493883343119984*	0,087	0,000	1,323	1,665
	36--50	51-65	.770792923058838*	0,058	0,000	0,657	0,885
	36--50	66+	1.369668104481189*	0,093	0,000	1,188	1,552
	51-65	66+	.598875181422351*	0,093	0,000	0,417	0,781

Tablo 21: Dijital İçerik Oluşturma

Sonuçlar, dijital medya için içerik oluşturma konusunda tüm yaş grupları arasında önemli bir istatistiksel farklılık olduğunu göstermektedir. İlk yaş grubu (18-35) ile diğerleri arasındaki fark beklenirken, ikinci yaş grubu (35-50) ile üçüncü (51-65) ve dördüncü yaş grubu (66+) arasında dikkate değer bir istatistiksel farklılık gözlemlemek şaşırtıcıdır. Ayrıca, üçüncü yaş grubu (51-65)

ile dördüncü yaş grubu (66+) arasında bir istatistiksel farklılık fark edilmiştir. Veriler, verilen hipotezleri desteklemiştir. Bosna-Hersek'te, dijital medya için içerik oluşturmak 18-35 yaş arası yetişkinler için 36 yaş ve üzeri yaş gruplarına göre daha kolaydır. Ayrıca, dijital medya için içerik oluşturmak 36-50 yaş arası ikinci yaş grubu için 51-65 yaş arası üçüncü ve dördüncü yaş gruplarına göre daha kolaydır. Veriler ayrıca, dijital medya için içerik oluşturmanın 51-65 yaş arası üçüncü yaş grubu için 66+ yaş grubuna göre daha kolay olduğunu göstermektedir. Bu nedenle, Bosna-Hersek'te, 18-35 yaş arası yetişkinlerin 36 yaş ve üzeri olanlara göre dijital medya için içerik oluşturmanın daha kolay olduğu hipotezi doğrulanmıştır.



H5: Bosna-Hersek'te 18-35 yaş aralığındaki yetişkinlerin dijital ve medya cihazlarını kullanma becerileri 35 yaş ve üzeri gruplara göre daha fazladır

Tanımlayıcılar

		N	Mean	Std. Deviation
Communication and Collaboration	18-35	262	2,938	0,138
	36--50	108	2,904	0,226
	51-65	106	2,285	0,691
	66+	26	1,531	0,676
	Total	502	2,720	0,538

Tablo 22: İletişim ve işbirliği için dijital medya cihazlarını kullanma becerilerine ilişkin tanımlayıcı göstergeler

Tablo 22, iletişim ve işbirliği için dijital medya cihazlarını kullanma becerileri hakkında yaş kategorilerine göre tanımlayıcı istatistikleri sunar. İletişim ve işbirliği ile ilgili olarak anketimize 501 kişi katıldı. Dijital cihaz kullanım sıklığına ilişkin neredeyse tüm kategorilerde istatistiksel farklılıklar belirgindir.

Dependent Variable			Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval Lower Bound Upper Bound
KSV	18-35	36--50	0,034	0,043	0,428	-0,051 0,120
	18-35	51-65	.6533*	0,044	0,000	0,567 0,739
	18-35	66+	1.4074*	0,078	0,000	1,254 1,561
	36--50	51-65	.6188*	0,052	0,000	0,517 0,721
	36--50	66+	1.3729*	0,083	0,000	1,210 1,536
	51-65	66+	.7541*	0,083	0,000	0,591 0,918

Tablo 23: İletişim ve işbirliği için dijital medya cihazlarını kullanma becerileri

Dijital medya için içerik oluşturma konusunda ilk yaş grubu ile diğer yaş grupları arasında önemli bir istatistiksel farklılık olmasına rağmen, veriler, dijital medya cihazlarını iletişim ve işbirliği için kullanma becerileri açısından ilk yaş grubu (18-35) ile ikinci yaş grubu (36-50) arasında istatistiksel bir fark olmadığını göstermektedir. Her iki yaş grubu da dijital olarak iletişim kurma

ve işbirliği yapma becerilerini geliştirmiştir. Diğer yandan, ilk yaş grubu (18-35) ile üçüncü (51-65) ve dördüncü yaş grubu (66+) arasında önemli bir istatistiksel farklılık fark edilmiştir. Ayrıca, üçüncü (51-65) ve dördüncü yaş grubu (66+) arasında da önemli bir istatistiksel farklılık fark edilmiştir. Verilen veriler göz önüne alındığında, birinci (18-35) ve ikinci (36-50) yaş grupları, dijital medyayı iletişim ve işbirliği için kullanma konusunda üçüncü (51-65) ve dördüncü yaş grubuna (66+) göre çok daha fazla kullanmaktadır. Üçüncü yaş grubu (51-65) için veriler, dijital medya kullanarak iletişim ve işbirliği yapma becerilerinin dördüncü yaş grubuna (66+) göre daha gelişmiş olduğunu göstermektedir, ancak bu fark birinci ve ikinci yaş kategorilerindeki kadar belirgin değildir. Verilen verilerle, H5 kanıtlanamamıştır çünkü veriler, birinci yaş grubu (18-35) ve ikinci yaş grubu (36-50) arasında dijital medya cihazlarını iletişim ve işbirliği için kullanma becerileri açısından benzer beceri setlerine sahip olduklarını göstermektedir.

H6: Bosna-Hersek'te 18-35 yaş grubu dijital ortamdaki risk ve tehditlerden en yüksek düzeyde haberdar olan gruptur. 36 – 49 yaş grubu orta düzeyde dijital ortamdaki risk ve tehditlerden haberdardır. 50 ve üzeri yaş grubu ise en az düzeyde dijital ortamdaki risk ve tehditlerden haberdar olan gruptur.

Tanımlayıcılar

		N	Mean	Std. Deviation
Security	18-35	262	2,776	0,224
	36--50	108	2,747	0,268
	51-65	106	2,061	0,637
	66+	26	1,437	0,585
	Total	502	2,549	0,542

Tablo 24: Dijital ortamdaki risk ve tehditlerin tanımlayıcı göstergeleri

Tablo 24, yaş kategorilerine göre dijital ortamdaki riskler ve tehditler için tanımlayıcı göstergeler sunar. İletişim ve işbirliği ile ilgili olarak anketimize 501 kişi katıldı. Neredeyse tüm yaş kategorilerinde istatistiksel farklılıklar belirgindir.

Dependent Variable			Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Güvenlik	18-35	36--50	0,029	0,043	0,503	-0,056	0,115
	18-35	51-65	.714854071465047*	0,044	0,000	0,629	0,801
	18-35	66+	1.338683072652540*	0,078	0,000	1,185	1,492
	36--50	51-65	.685741058382565*	0,052	0,000	0,584	0,788
	36--50	66+	1.309570059570058*	0,083	0,000	1,146	1,473
	51-65	66+	.623829001187493*	0,083	0,000	0,460	0,787

Tablo 25: Dijital ortamdaki riskler ve tehditler

Tablo 25'te, birinci yaş grubu (18-35) ile ikinci yaş grubu (36-50) arasında dijital ortamdaki riskler ve tehditler konusunda istatistiksel bir fark olmadığı açıkça görülmektedir. Bu, her iki yaş grubunun da dijital ortamdaki tüm riskler ve tehditler hakkında çok iyi bilgilendirilmiş ve farkında olduğunu göstermektedir. Diğer yandan, birinci yaş grubu (18-35) ile üçüncü yaş grubu (51-65) arasında ve birinci yaş grubu (18-35) ile dördüncü yaş grubu (66+) arasında önemli bir istatistiksel

farklılık bulunmaktadır. Ayrıca, ikinci yaş grubu (36-50) ile üçüncü (51-65) ve dördüncü yaş grubu (66+) arasında da istatistiksel bir farklılık bulunmaktadır, bu da ikinci yaş grubunun üçüncü ve dördüncü yaş gruplarından daha yüksek bir farkındalığa sahip olduğunu göstermektedir. Hipotezlerin bir parçası olmasa da, üçüncü yaş grubunun (51-65) dördüncü yaş grubuna (66+) göre dijital ortamdaki riskler ve tehditler konusunda daha yüksek bir farkındalığa sahip olduğu açıktır. Bu bizi aşağıdaki sonuçlara götürmektedir: Bosna-Hersek'te, 18-35 yaş grubu, 36-50 yaş grubu ile karşılaştırıldığında dijital ortamdaki riskler ve tehditler konusunda daha bilinçli değildir. 36-50 yaş grubu için, dijital ortamdaki riskler ve tehditler konusunda orta derecede bilinçli olduklarını söylemek mümkün değildir. Veriler, neredeyse birinci yaş grubu ile aynı farkındalık seviyesinde olduklarını göstermiştir. 50 yaş ve üstü yaş grubu (üçüncü ve dördüncü yaş grubu) dijital ortamdaki riskler ve tehditler konusunda en az bilinçli oldukları kanıtlanmıştır. Ancak, üçüncü ve dördüncü yaş grupları arasında bile farkındalık seviyesinde açık bir farklılık vardır, 66+ yaş grubunun neredeyse tüm dijital ortamdaki riskler ve tehditler hakkında bilgisiz olduğu görülmektedir. Bu nedenle, hipotez kısmen kanıtlanmıştır.

4.6. Bosna-Hersek Vatandaşları için dijital okuryazarlığı geliştirme modeli

Bu çalışmanın bulguları, Bosna-Hersek'in (BiH) nüfusunun dijital okuryazarlık açısından Avrupa'nın son sıralarında olduğunu açıkça ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, ilgili kurumların hem yasama hem de yürütme organlarının, nüfusun dijital okuryazarlığını artırmanın ve küresel ve Avrupa standartlarıyla uyumlu hale getirmenin nasıl sağlanacağına dair önemli bir sorunu ele alması gerekmektedir.

Bu zorlukları etkili bir şekilde ele almak için çok boyutlu bir yaklaşım gereklidir. Bu yaklaşım, dijital yetkinliklerin geliştirilmesine odaklanmanın yanı sıra, güçlü altyapıların kurulması, kapsayıcı politikaların uygulanması ve dijital yenilikleri benimseyen bir kültürün oluşturulması üzerinde de durmalıdır. Bu kapsamlı strateji, eğitim kurumları, hükümet organları, özel işletmeler ve sivil toplum gibi ana paydaşları içermelidir.

Bosna-Hersek'teki vatandaşlar arasında dijital okuryazarlığı geliştirmeye yönelik bir model tasarlamak için kapsamlı bir yaklaşım gereklidir. Araştırma sonuçlarına dayanarak, Bosna-Hersek

vatandaşları arasında dijital okuryazarlığı ve dijital yeterlilikleri geliştirmeye yönelik çeşitli kategorilere ayrılmış bir model geliştirdik.

Eğitim	Müfredata Entegrasyon	Bosna-Hersek'teki ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarının müfredatlarına dijital okuryazarlığı sistemli bir şekilde entegre edin. Dijital beceri ve yetkinliklerin geliştirilmesini ve sistematik olarak artırılmasını önceliklendirin.
	Eğitici Eğitimi	Tüm düzeylerdeki ve derslerdeki eğitimciler için sürekli profesyonel gelişim sağlayarak, onları öğretim uygulamalarında dijital araçları etkin bir şekilde kullanabilecekleri gerekli becerilerle donatın.
	Özel Programlar	Özellikle yaşlı nesilleri ve kırsal alanlarda yaşayan bireyleri hedefleyen dijital okuryazarlık odaklı eğitim programlarını desteklemek için kaynaklar ayırın.
	Online Kurslar	Tüm nesilleri hedefleyen dijital yetkinlikler için online kurslar geliştirin.
Altyapı	İnternet Erişilebilirliği:	Bosna-Hersek'in kırsal bölgelerinde güvenilir ve erişilebilir internet bağlantısını sağlayın.
	Okul Bağlantısı:	İlköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumları ile ilkokul ve ortaokullara yüksek hızlı internet bağlantısı sağlayın.
	Bilgisayar Temini:	Tüm okullara yeterli miktarda bilgisayar sağlayın ve ekipman yönetimi ve bakımı için destek sağlayın.
Halkın Farkındalığı	Farkındalık Kampanyaları	Dijital okuryazarlık stratejilerinin önemini vurgulayan farkındalık kampanyaları düzenleyin. Televizyon, radyo, sosyal medya ve halka açık etkinlikler gibi çeşitli medya platformlarından yararlanarak erişimi maksimize edin.
	Kapsayıcılık	Kırılğan ve azınlık gruplarını hedefleyen özel dijital okuryazarlık programlarının uygulanmasıyla kapsayıcılığı sağlayın.
	İnternet Güvenliği Farkındalığı	Tüm nesillere yönelik internet güvenliği konusunda farkındalık kampanyaları düzenleyin ve eğitim sağlayın.
	Günlük Hayata Entegrasyon	Dijital teknolojilerin günlük yaşam ve iş hayatına entegrasyonunu teşvik edin.

	Ulusal Forumlar ve Etkinlikler	Ulusal düzeyde internet güvenliği ve dijital okuryazarlığın ilerlemesi konularını tartışmak için forumlar, konferanslar ve seminerler düzenleyin.
Uyarlanmış İçerik ve Kaynaklar	Yerelleştirilmiş İçerik:	Bosnalı nüfusun erişilebilirliğini ve ilgisini sağlamak için yerel dillerde dijital okuryazarlık kaynakları ve materyaller geliştirin.
	Çoklu Ortam Yaklaşımı:	Farklı öğrenme stillerine ve tercihlerine hitap etmek için videolar, etkileşimli öğreticiler ve oyunlaştırılmış öğrenme platformları gibi çeşitli çoklu ortam formatlarını kullanın.
Toplum Katılımı	Toplum Merkezleri:	Dijital becerilerini geliştirmek isteyen bireylere pratik yardım ve rehberlik sağlamak için dijital kaynaklar ve eğitilmiş yönlendiricilerle donatılmış toplum merkezleri veya merkezleri kurun.
	Akran Öğrenimi:	İleri düzeyde dijital becerilere sahip bireylerin kendi toplumlarındaki diğerlerine rehberlik ettiği ve akran öğrenimini teşvik eden programlar oluşturun.
Kamu-Özel Ortaklıklar	Kurumsal Sponsorluk:	Özel şirketler ve teknoloji firmalarıyla iş birliği yaparak dijital okuryazarlık girişimlerini desteklemek, finansman sağlamak veya teknoloji eğitim programlarında uzmanlık sunmak için iş birliği ortamları oluşturun.
	Kurumsal Eğitim Programları:	İşletmeleri çalışanları için dijital okuryazarlık eğitim programları uygulamaya teşvik ederek hem iş gücü gelişimine hem de toplumun güçlenmesine katkıda bulunun.
Sürekli Değerlendirme ve Uyarlanma	İzleme ve Değerlendirme	Dijital okuryazarlık girişimlerinin etkinliğini düzenli olarak izlemek ve değerlendirmek için mekanizmalar uygulayın. Katılımcılardan ve paydaşlardan geri bildirim toplayarak iyileştirme ve uyarlamalar için alanlar belirleyin.
	Esneklik ve Çeviklik	Değişen teknoloji trendlerine ve eğitim ihtiyaçlarına uyum sağlamak için modelde esneklik koruyun. İçerik ve öğretim metodolojilerini güncelleyerek ilgili ve etkili olmalarını sağlayın.
Savunuculuk ve Politika Desteği	Politika Savunuculuğu	Ulusal ve bölgesel düzeyde dijital okuryazarlık eğitimini önceliklendiren ve uygulanması için kaynak ayıran destekleyici politikaların savunulmasını yapın
	Paydaş İşbirliği	Kamu kurumları, eğitim kurumları, sivil toplum kuruluşları ve uluslararası ortaklar arasında iş birliğini

		teşvik ederek dijital okuryazarlık hedeflerini ilerletmek için çabaları koordine etmek ve etkiyi maksimize etmek için paydaşlar arasında iş birliğini destekleyin.
--	--	--

Tablo 26: Dijital okuryazarlığı geliştirme modeli

Tüm girişimler kapsayıcı olmalı ve Bosna-Hersek'teki tüm demografik gruplara dijital becerilerini geliştirme ve dijital ekonomiye katılma fırsatları sunmalıdır. Bu modelin başarılı bir şekilde uygulanması için eğitim kurumları, devlet kurumları, özel işletmeler ve sivil toplum arasındaki iş birliği hayati öneme sahiptir.

Sonuç

Bosna-Hersek'in dijital ekosistemindeki temel sorunlardan biri, dijital içerikle ilişkilendirilen riskler ve tehditlere karşı dijital medya kullanıcılarının bilinçsizliğidir. Bu durum, genellikle yetersiz dijital yeterlilik seviyelerinden kaynaklanmaktadır. Bu devlet düzeyindeki dijital yeterlilik eksikliği, toplumsal düzeyde dijital cehaleti artırmakta ve Bosna-Hersek ile diğer gelişmiş ülkeler arasındaki dijital uçurumu kapatmak için somut bir devlet politikasının oluşturulmasını gerektirmektedir.

Bu nedenle, bu çalışmanın temel amaçlarından biri, Avrupa Birliği'nin dijital okuryazarlık göstergelerine dayanarak Bosna-Hersek vatandaşlarının temel dijital yetkinliklerini analiz etmek ve sunmaktır. Çalışmanın sonuçlarını inceleyerek, Bosna-Hersek nüfusunun karşılaştığı temel dijital zorlukları belirleyebiliriz.

Ayrıca, bu çalışmanın bir diğer hedefi, Bosna-Hersek bağlamında dijital okuryazarlık alanında sınırlı sayıda araştırma ve bilimsel çalışma olduğu göz önüne alındığında, daha fazla araştırma için bir çerçeve oluşturmaktır. Ayrıca, çalışma, dijital alanda sosyal katılımı teşvik etmeyi amaçlamaktadır, bu da toplumun sürdürülebilir gelişiminin temeli olacaktır.

Bu tez dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde dijital iletişim ve medya teknolojilerinin evrimi, dijital sosyal ağların yapısal özellikleri, kullanıcı temsili ve katılım biçimleri, topluluklar arası paylaşım gibi konuları inceledik. Bu konuları anlamak, dijital sosyal ağların karmaşık doğasını kavramamıza ve toplumsal etkilerini değerlendirmemize yardımcı olur. Ayrıca algoritmaların etkisi ve sahte bilgilerin yayılması gibi risklerin farkında olmak, bireylerin medya içeriğini daha eleştirel değerlendirmesine olanak tanır. Medya okuryazarlığı bilgiye ulaşmada, iletişim kurmada ve katılımda daha bilinçli ve etkili hareket etmemizi sağlar.

İkinci Bölümde incelenen konular, medya ve iletişim alanındaki temel kuramsal yaklaşımları içermektedir. Bu kuramsal çerçeveler, Dilsel Yetkinlik Kuramı, İletişimsel Eylem Yetkinliği Kuramı, Medya Yetkinliği Kuramı ve Dijital Medya Yetkinliği Kuramı gibi teorik temellerden oluşur.

Bu bölümde incelenen konular, dijital okuryazarlığı için hayati öneme sahiptir. Dijital okuryazarlığı, bireylerin medya içeriğini anlama, değerlendirme ve üretme becerilerini geliştirerek, bilgiye erişimde, iletişimde ve katılımı daha bilinçli ve etkili bir şekilde hareket etmelerini sağlar. Bu beceriler, dijital çağın karmaşıklıklarını anlama ve dijital medya iletişimi becerilerini artırma çabalarına rehberlik eder.

Üçüncü Bölümde incelenen konular, bireylerin dijital yetkinliklerini geliştirmek için kullanılan çeşitli yaklaşımları ve modelleri araştırmaktadır. Bu bölüm, dijital yetkinliğin bileşenlerini ayrıntılı bir şekilde tanımlar ve ardından Dijital Yetkinlik Geliştirme Çerçevesi'ne odaklanır; bu çerçeve içinde Digicomp 1.0, Digicomp 2.0 ve Digicomp 2.1 gibi önemli yaklaşımlar incelenir.

Bu bölümde incelenen konular, dijital okuryazarlığının geliştirilmesi için kritik öneme sahiptir. Dijital yetkinliklerin geliştirilmesi, bireylerin dijital dünyada bilinçli ve etkili bir şekilde hareket etmelerini sağlar. Bu, bilgiye erişimde, iletişimde ve katılımı daha güçlü bir konumda olmalarını ve dijital çağın gereksinimlerine uygun şekilde beceri ve bilgi düzeylerini artırmalarını sağlar. Medya okuryazarlığı, bireylerin dijital ortamlarda güvenli ve etkili bir şekilde gezinmelerine yardımcı olarak, toplumsal etkileşimlerini ve bilgi alışverişlerini daha sağlıklı bir temele oturtur.

Dördüncü Bölüm, Bosna Hersek'teki yeni iletişim ve medya teknolojilerinin kullanımını araştıran çalışmalara odaklanmaktadır. Bu bölüm, Bosna Hersek'teki dijital okuryazarlık ve yetkinlik düzeylerini değerlendirmek amacıyla toplanan verileri sunmaktadır. Araştırmanın amacı, kapsamı ve yöntemi açıklanmakta ve araştırma hipotezi ortaya konmaktadır. Araştırma bulguları, Bosna Hersek'teki dijital yetkinlik seviyeleri hakkında önemli bilgiler sağlamaktadır. Son olarak, bu bulguların değerlendirilmesiyle elde edilen veriler, Bosna Hersek vatandaşlarına yönelik dijital okuryazarlık ve yetkinlik modelinin geliştirilmesine katkıda bulunmuştur.

Dijital okuryazarlık, Avrupa Birliği çerçevesi göz önünde bulundurularak değerlendirilmiştir ve bu çerçeve beş temel göstereyi kapsamaktadır: (1) bilgi ve veri okuryazarlığı, (2) iletişim ve iş birliği, (3) dijital içerik oluşturma, (4) dijital güvenlik ve (5) problem çözme.

Hipotez sonuçları, Bosna-Hersek nüfusunun eşit derecede gelişmiş bir dijital okuryazarlığa sahip olmadığını ve yaş, cinsiyet ve eğitim geçmişinin dijital okuryazarlık gelişim düzeyini önemli ölçüde etkilediğini göstermektedir.

Nesiller arasında önemli bir dijital boşluk bulunmaktadır. İnternetin yükselişi ve hızlı teknolojik gelişmelerin yaşandığı dönemde doğan genç nesiller, özellikle dizüstü bilgisayarlar ve akıllı telefonlar konusunda dijital cihaz kullanımında daha yetkinlerdir. Diğer yandan, yaşlı nesiller, dijital toplumlarda aktif olarak yer almak için uyum sağlamak zorunda kalmışlar ve hala bu uyumu yakalamakta zorlanmaktadırlar. Çalışma, yaşın dijital cihaz okuryazarlığını önemli ölçüde etkilediğini doğrulamaktadır; 18-35 yaş grubunun dizüstü bilgisayar ve cep telefonu kullanımında en yüksek yetkinliği sergilediği açıktır. İnternet çağında büyüyen genç nesillerin erken yaşta dijital cihazlarla temas etmeleri, teknolojiye daha sezgisel bir kavrayış kazanmalarını sağlamıştır. Diğer yandan, yaşlı nesiller, dijital toplumlara uyum sağlarken, erken yaşta maruziyet eksikliği ve hızlı teknolojik ilerlemelerin etkisiyle karşılaşabilirler.

18-35 yaş grubunun dizüstü bilgisayar kullanımına yönelik daha yüksek bilgiye sahip olmalarına rağmen, bu yaş grubunun 36-50 yaş grubuna kıyasla bunları daha az sıklıkta kullandığı görülmüştür. Bu fark, farklı yaş grupları arasındaki istihdam ilişkileri ve iş türleriyle ilişkilendirilebilir. Ancak, her iki yaş grubu da günlük yaşamlarında dizüstü bilgisayarları eşit şekilde kullanmaktadır; 18-35 yaş grubu genellikle akıllı telefonları, 36-50 yaş grubu ise tabletleri daha sık tercih etmektedir. Sonuçlar, yaşlıların yaşamlarını mevcut dijital ortama uyarlamalarına yardımcı olacak yöntemlerin geliştirilmesine yoğun bir vurgu yapmaktadır.

Erkekler masaüstü bilgisayarları kadınlardan daha sık kullanırken, dizüstü bilgisayarlar ve tabletler her iki cinsiyet tarafından eşit şekilde kullanılmaktadır. Hipoteze aykırı olarak, kadınlar erkeklerden daha sık akıllı telefon kullanmaktadır. Toplumsal normlar ve cinsiyet rolleri, dijital cihaz kullanımının türünü ve sıklığını etkilemektedir. Örneğin, erkekler işle ilgili görevler için masaüstü bilgisayarlarla daha fazla etkileşime girmeye teşvik edilirken, kadınlar iletişim ve sosyal medya için akıllı telefonlara yönelebilirler.

Eğitim düzeyi, dijital okuryazarlık, iletişim, iş birliği, içerik oluşturma ve problem çözme becerilerini önemli ölçüde etkilemektedir. Özellikle sadece ilkokul eğitimi almış bireyler, dijital medya kullanımında daha düşük yetkinlik sergilemektedirler; bu durum, bu bireylerin dijital kaynaklara veya resmi eğitime erişim eksikliğinden kaynaklanabilir.

Bosna-Hersek'te, 18-35 yaş aralığındaki yetişkinlerin dijital medya içeriği oluşturmaya daha kolay buldukları görülmektedir. Ayrıca, 36-50 yaş grubu, 51-65 ve 66+ yaş gruplarına kıyasla bunu daha kolay bulmaktadır. Ancak, 51-65 yaş grubu, 66+ yaş grubuna kıyasla bunu daha kolay bulmaktadır. Teknolojik altyapı, eğitim kaynaklarına erişim ve dijital medya oluşturma konusundaki kültürel tutumlar gibi faktörler, bir bireyin içerik üretme yeteneğini ve eğilimini etkilemektedir. Dijital çağda büyüyen genç yetişkinler, içerik oluşturma araçları ve platformlarıyla daha rahat hissederken, yaşlı yetişkinler sınırlı erişim veya farkındalık gibi engellerle karşılaşabilirler.

Bosna-Hersek'te, 18-35 yaş aralığındaki yetişkinlerin ve 36-50 yaş aralığındaki yetişkinlerin, dijital medya cihazlarını iletişim ve iş birliği için benzer beceri setlerine sahiptir. Ancak, ilkokul ve ortaokul yaş grubunun beceri seti, üçüncü ve dördüncü yaş gruplarına kıyasla çok daha yüksektir; üçüncü yaş grubu, dördüncü yaş grubundan daha gelişmiş becerilere sahiptir. Yaşlı nesiller, iletişim ve iş birliği için dijital teknolojinin potansiyelini yeterince kullanmamaktadırlar.

Bosna-Hersek'te, 18-35 yaş grubunun dijital ortamdaki riskler ve tehditler konusunda 36-50 yaş grubuna kıyasla daha bilinçli oldukları gözlemlenmektedir. 36-50 yaş grubu, yalnızca orta düzeyde bir farkındalık sergilemektedir; 50 yaş ve üstü (üçüncü ve dördüncü yaş grupları) ise en az farkındalık sergilemektedir. Üçüncü ve dördüncü yaş grupları arasında bile, 66+ yaş grubunun neredeyse tamamen dijital riskler ve tehditler konusunda bilgisiz olduğu açıktır. Dijital riskler ve tehditlerle ilgili farkındalık, siber güvenlik eğitime maruz kalma, çevrimiçi dolandırıcılık veya ihlallerle kişisel deneyimler ve dijital platformlara olan güven gibi faktörlere bağlı olarak değişmektedir. Dijital ortamlarda daha fazla bulunan genç yetişkinler, potansiyel risklere daha duyarlı olup bunları önlemek için proaktif adımlar atmaktadır; bu durum, dijital güvenlik uygulamalarına daha az aşina olan yaşlı yetişkinlerden farklıdır.

Bu çalışmanın bulguları, Bosna-Hersek'teki dijital okuryazarlık ve yeterlilikler manzarasına ışık tutmakta olup, farklı demografik gruplar arasında belirgin farklılıkların olduğunu ortaya koymaktadır. Hipotezlerin analizi sonucunda birkaç ana sonuca varılabilir:

1. Yaş ve Dijital Cihaz Yeterliliği: 18 ile 35 yaş arasındaki genç yetişkinler, yaşlı yaş gruplarına göre dizüstü bilgisayarlar ve akıllı telefonları kullanma konusunda daha yüksek bir yeterlilik düzeyi sergilemektedirler. Bu eğilim, masaüstü bilgisayarlar ve tabletler yerine dizüstü bilgisayarlar ve akıllı telefonların tercih edilmesinin artmasına bağlanabilir. Tersine, özellikle 50 yaş ve üstündeki yaş grupları, dijital cihazları kullanma konusunda daha düşük yeterlilik düzeyleri sergilemektedir.
2. Cinsiyet Farklılıkları ve Cihaz Kullanımı: Erkekler masaüstü bilgisayarları daha sık kullanma eğilimindeyken, kadınlar akıllı telefonları daha sık kullanma eğilimindedirler. Bununla birlikte, dizüstü bilgisayarlar ve tabletler her iki cinsiyet tarafından benzer şekilde kullanılmaktadır, bu da cihaz tercihlerinin daha dengeli bir dağılımını göstermektedir.
3. Eğitim Düzeyi ve Dijital Beceriler: Daha yüksek eğitim düzeyine sahip bireyler, daha düşük eğitim düzeyine sahip olanlara göre daha üstün dijital okuryazarlık becerilerine sahiptirler. Bu, bilgi okuryazarlığı, veri yorumlama, dijital içerik oluşturma ve problem çözme yeteneklerindeki ustalıklarında açıkça görülmektedir.
4. Dijital Medya Tüketimi ve İçerik Oluşturma: 18 ile 35 yaş arasındaki genç yetişkinlerin dijital medya için içerik oluşturmaya daha kolay buldukları belirlenmiştir. Ancak, farklı yaş grupları arasında iletişim ve işbirliği becerileri açısından önemli farklılıklar bulunmamıştır. Bu, içerik oluşturma ile yaşla ilişkili olabileceğini, ancak iletişim becerilerinin yaş demografisine göre nispeten tutarlı olduğunu göstermektedir.
5. Dijital Riskler ve Tehditler Hakkında Farkındalık: Genç yetişkinlerin dijital ortamdaki riskler ve tehditler konusunda daha fazla farkındalığa sahip olduğu ve bu farkındalığın yaşla birlikte azaldığı gözlemlenmiştir. Özellikle, 66 yaş ve üstü bireylerin (üçüncü ve

dördüncü yaş grupları) dijital riskler konusunda en az bilgiye sahip oldukları tespit edilmiştir.

Bu çalışmanın tanımladığı farklılıklar, Bosna-Hersek'te dijital okuryazarlık ve yeterlilik girişimlerinin hedeflenmiş müdahaleler gerektirdiğini vurgulamaktadır. Çabalar, özellikle yaşlı yetişkinler ve daha düşük eğitim seviyelerine sahip bireylerin özel ihtiyaçlarını ele almak için odaklanmalıdır.

Eğitim ve eğitim programları, çeşitli öğrenme stillerini ve tercihlerini karşılamak için özelleştirilmeli ve toplumun tüm kesimlerine erişilebilir olmalıdır. Pratik beceri geliştirme, bilgi okuryazarlığı, veri analizi ve problem çözme teknikleri gibi konulara vurgu yapılmalı ve bireylerin dijital ortamı etkili bir şekilde yönlendirebilmeleri sağlanmalıdır.

Ayrıca, dijital riskler hakkında farkındalığı artırmayı ve çevrimiçi tehditlere karşı güvenlik önlemlerini teşvik etmeyi amaçlayan girişimler, savunmasız gruplara kaynaklar ve destek sunarak kapsayıcı ve erişilebilir olmalıdır.

Sonuç olarak, dijital boşluğu ele almak ve Bosna-Hersek'te dijital kapsayıcılığı teşvik etmek, ülkenin sosyal ve ekonomik gelişimi için hayati öneme sahiptir. Bireylere dijital çağda başarılı olabilmeleri için gerekli beceri ve bilgiyi kazandırmak, ülkenin potansiyelini ortaya çıkarabilir ve daha dirençli ve kapsayıcı bir toplum inşa edebilir.

KAYNAKÇA

Ajith, A. (2013). Computational Social Networks: *Security and Privacy*. 10.1007/978-1-4471-4051-1.

Ala-Mutka, K. (2011). Mapping digital competence: Towards a conceptual understanding. *JRC Scientific and Policy Reports, European Commission, Joint Research Centre*. <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/mapping-digital-competence-towards-conceptual-understanding>

Alakuş, A. (1991). *Bilgi Toplumu*. İlk Baskı. TCKB

Allcott, H., ve Gentzkow, M. (2017). Social media and fake news in the 2016 election. *Journal of economic perspectives*, 31(2), 211-236.

Alver, F. (2006). Medya Yetkinliğinin Kuramsal Temelleri. Kocaeli Üniversitesi İletişim Fakültesi Araştırma Dergisi, 9-26.

Ambriz, C. (2015). La compencia digital de los estudiantes. Estudio de caso: alumnos de nuevo ingreso a la Escuela Superior de Ingenieria Mecánica y Eléctrica Unidad Azcapotzalco. str. 23-37. Retrieved from <http://tesis.ipn.mx/jspui/bitstream/123456789/14406/1/2014%20CLAUDIA%20GUADALUP%20AMBRIZ%20MU%C3%91OZ.pdf>

Andrews, L. B. (2012). *I know who you are and I saw what you did: Social networks and the death of privacy*. Simon and Schuster.

Angeli, C., ve Valanides, N. (2009). Epistemological and methodological issues for the conceptualization, development, and assessment of ICT–TPCK: Advances in technological pedagogical content knowledge (TPCK). *Computers & education*, 52(1), 154-168.

Appel, G., Grewal, L., Hadi, R., ve Stephen, A. T. (2020). The future of social media in marketing. *Journal of the Academy of Marketing science*, 48(1), 79-95.

Apuke, O. D., ve Omar, B. (2021). Fake news and COVID-19: modelling the predictors of fake news sharing among social media users. *Telematics and Informatics*, 56, 101475.

Archambault, L., ve Barnett, J. (2010). Revisiting Technological Pedagogical Content Knowledge: Exploring the TPACK Framework. *Computers & Education*, 55(4), 1656–1662.

Arslan, A. (2012). *Felsefeye Giriş*. Liberte Yayın Grubu.

Avrupa Komisyonu. (2010b). *Temel yetkinlikler için Avrupa referans çerçevesi*. Avrupa Birliği. [Online]. Erişim tarihi: [17.05.2023]. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/297a33c8-a1f3-11e9-9d01-01aa75ed71a1/language-en>

Avrupa Komisyonu. (2013). *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions: Opening up education: Innovative teaching and learning for all through new technologies and open educational resources*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52013DC0654>

Avrupa Parlamentosu ve Konseyi. (2006). *Avrupa Parlamentosu ve Konseyi Kararı No 1694/2006/EC*. Avrupa Birliği.

Baacke, D. (1996). *Coming of Age: Medienkompetenz*. In D. Baacke (Ed.), *Von der Medienkritik zur Medienpädagogik* (pp. 112-124). kopaed.

Barrett-Maitland, N., Barclay, C., ve Osei-Bryson, K. M. (2016). Security in social networking services: a value-focused thinking exploration in understanding users' privacy and security concerns. *Information Technology for Development*, 22(3), 464-486.

Barrett-Maitland, N., ve Lynch, J. (2020). Social media, ethics and the privacy paradox. *Security and privacy from a legal, ethical, and technical perspective*, 49.

Barutçugil, İ. (2002). *Bilgi Yönetimi*. Kariyer Yayıncılık. İstanbul.

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

Bawden, D. (2008). Origins and concepts of digital literacy. *Digital literacies: Concepts, policies and practices*, 30(2008), 17-32.

Bebell, D., Russell, M., ve O'Dwyer, L. (2004). Measuring teachers' technology uses: Why multiple-measures are more revealing. *Journal of research on Technology in Education*, 37(1), 45-63.

Belshaw, D. (2012). *What is 'digital literacy'? A Pragmatic investigation* (Doctoral dissertation, Durham University).

Benavot, A. (2015). *Literacy in the 21st century: Towards a dynamic nexus of social relations*. *International Review of Education / Internationale Zeitschrift Für Erziehungswissenschaft / Revue Internationale de l'Education*, 61(3), 273–294. <http://www.jstor.org/stable/24637265>

Berger, J. (2013). *Contagious: How to build word of mouth in the digital age*. Simon and Schuster.

Bhowmick, A., ve Hazarika, S. (2018). E-Mail Spam Filtering: A Review of Techniques and Trends. 10.1007/978-981-10-4765-7_61.

Bohman, J., ve Rehg, W. (2017). *Jürgen Habermas*. In E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2017). Stanford University. Retrieved from <https://plato.stanford.edu/archives/win2017/entries/habermas/>.

Bond, R. M., Fariss, C. J., Jones, J. J., Kramer, A. D., Marlow, C., Settle, J. E., ve Fowler, J. H. (2012). A 61-million-person experiment in social influence and political mobilization. *Nature*, 489(7415), 295-298.

Bosnia and Herzegovina Statistical Agency. (2021). *Household usage of information and communication technologies survey results*.

Bourdieu, P. (1980). *The logic of practice*. Stanford University Press.

Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241–258). Greenwood.

Briggs, A., ve Burke, P. (2009). *A social history of the media: From Gutenberg to the Internet*. Polity.

Buckingham, D. (2003). Media education and the end of the critical consumer. *Harvard educational review*, 73(3), 309-327.

Buckingham, D. (2007). Digital Media Literacies: rethinking media education in the age of the Internet. *Research in comparative and international education*, 2(1), 43-55.

Buckingham, D. (2007). *Youth, identity, and digital media* (p. 216). the MIT Press.

Buckingham, D. (2015). Do we really need media education 2.0? Teaching media in the age of participatory culture. *New media and learning in the 21st century: A socio-cultural perspective*, 9-21.

Buckingham, D. (2019). Media Literacy. *Teaching Media Literacy*, 3.

Burg, B. (2013). *Allies to Enemies: Mastery in the Art of Influence*. Forbes. Retrived from: <https://www.forbes.com/sites/danschawbel/2013/10/31/bob-burg-how-to-turn-adversaries-into-allies/?sh=9fcb06c5c88c>

Byun, K. J., Park, J., Yoo, S., ve Cho, M. (2023). Has the COVID-19 pandemic changed the influence of word-of-mouth on purchasing decisions?. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 74, 103411.

Caldwell, H. (2024). The Impact of Spam Emails on Businesses. Texaport. Retrieved from <https://texaport.co.uk/blog/the-impact-of-spam-emails-on-businesses>

Camacho González, J. P., ve Quintanilla Gatica, M. (2008). Resolución de problemas científicos desde la historia de la ciencia: retos y desafíos para promover competencias cognitivo lingüísticas en la química escolar. *Ciência & educação*, 14(02), 197-212.

Campbell, H. (2013). *Religion and the internet: A microcosm for studying internet trends and Implications*. New Media and Society.

Cansever, B. A. (2016). BILGI TOPLUMUNDA BIR KAVRAM KARGASASI BILGI MI ENFORMASYON MU. *Sosyoloji Dergisi*, (10zel), 41-50.

Carpentier, N. (2011). *Media and participation: A site of ideological-democratic struggle* (p. 408). Intellect.

Carretero, S., Vuorikari, R., Punie, Y., ve Van den Brande, G. (2020). DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with Eight Proficiency Levels and Examples of Use. *Publications Office of the European Union*.

Carretero, S., Vuorikari, R., ve Punie, Y. (2017). DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with Eight Proficiency Levels and Examples of Use. *Publications Office of the European Union*.

Castells, M. (1996). *The Rise of the Network Society: The Information Age: Economy, Society, and Culture* (Vol. 1). Wiley-Blackwell.

Castells, M. (2004). *The network society: A cross-cultural perspective*. Edward Elgar Publishing.

Castells, M. (2011). *The rise of the network society*. John Wiley & sons.

Celep, C. ve Çetin, B. (2003). Knowledge management (In Turkish: Bilgi yönetimi). Ankara: Anı Publishing.

Change.org. (t.y.). About Us. Retrieved from <https://www.change.org/about>

Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. MIT Press.

Chomsky, N. (1969). *Aspects of the Theory of Syntax*. MIT Press.

Churches, A. (2009). *Bloom's digital taxonomy*. Educational Origami.

Claridge, T. (2018). Introduction to social capital theory. *Social Capital Research*.
<https://bit.ly/3nbgsQb>.

Cook, M., Marnerides, A., Johnson, C., ve Pezaros, D. (2023). A survey on industrial control system digital forensics: challenges, advances and future directions. *IEEE Communications Surveys & Tutorials*.

Cope, B., ve Kalantzis, M. (2000). Introduction: Multiliteracies. *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*, 3-8.

Cox, S., ve Graham, C. (2009). Diagramming TPACK in practice: Using an elaborated model of the TPACK framework to analyze and depict teacher knowledge. *TechTrends*(5), 70-79.

Dahdal, S. (2012). Social media and the Arab Spring. In *Conference for E-Democracy and Open Government* (p. 219).

Davenport, T. H., ve Prusak, L. (2001). *Information Ecology: Mastering the Information and Knowledge Environment*. Oxford University Press.

de Sola Pool, I. (1983). *Technologies of freedom*. Harvard University Press.

DECA. (2023). *Digital ecosystem country assessment: Final report*. American Institutes for Research.

Dichter, Ernest (1966), "How Word-of-Mouth Advertising Works," *Harvard Business Review*, 44 (November-December), 147-166.

Durrant, C., ve Green, B. (2000). Literacy and the new technologies in school education: meeting the l (IT) eracy challenge?. *Australian Journal of Language and Literacy, The*, 23(2), 89-108.

Earl, J., ve Kimport, K. (2011). *Digitally enabled social change: Activism in the internet age*. Mit Press.

Echaiz, J., ve Ardenghi, J. R. (2009). Security and online social networks. In *XV Congreso Argentino de Ciencias de la Computación*.

Eltantawy, N., ve Wiest, J. B. (2011). The Arab spring| Social media in the Egyptian revolution: reconsidering resource mobilization theory. *International journal of communication*, 5, 18.

Eshet-Alkalai, Y. (2004). *Digital literacy: A conceptual framework for survival skills in the digital era*. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 13(1), 93-106.

Eshet-Alkalai, Y. (2009). Digital literacy: A conceptual framework for survival skills in the digital era. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 18(1), 5-13.

Eshet-Alkalai, Y. (2012). Thinking in the digital era: A revised model for digital literacy. *Issues in Informing Science and Information Technology*, 9, 267-276.

Eshet-Alkalai, Y., ve Amichai-Hamburger, Y. (2004). Digital literacy: A conceptual framework for survival skills in the digital era. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 13(1), 93-106.

Facebook. (2013). Security issues in third-party applications. Retrieved from [URL]

Fawcett, G., Snyder, S. (1998). *Transforming Schools Through Systemic Change: New Work, New Knowledge, New Technology*. In D. Reinking, M. McKenna, L. Labbo, & R. Kieffer (Eds.), *Handbook of literacy and technology: Transformations in a post-typographic world* (ss. 117-131). Lawrence Erlbaum Associates.

Ferrari, A. (2012). Digital competence in practice: An analysis of frameworks. *JRC Scientific and Policy Reports, European Commission, Joint Research Centre*.
<https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/digital-competence-practice-analysis-frameworks>

Ferrari, A. (2013). *DIGCOMP: A framework for developing and understanding digital competence in Europe*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Ferrari, A. (2013). *DIGCOMP: A framework for developing and understanding digital competence in Europe*. *JRC Technical Reports*.

Ferrés, J. (2007). *Alfabetización Mediática y Cultura Participativa: una Estrategia Educativa para Nuevos Tiempos*. Gedisa Editorial.

Ferrés, J., ve Piscitelli, A. (2012). *La Competencia Mediática: Propuesta Articulada de Dimensiones e Indicadores*. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 19(38), 75-82.

Fossi, M., McNamee, D., ve Roberts, J. (2011). The hidden dangers. *Symantec Corporation*.

Frailon, J., Schulz, W., ve Ainley, J. (Eds.). (2014). *ICILS 2013 Technical Report*. International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
https://www.iea.nl/sites/default/files/2020-01/ICILS2013technicalreport_full.pdf

Fuchs, C. (2011). *Foundations of critical media and information studies*. Routledge.

- Fuchs, C. (2016). *Critical theory of communication*. University of Westminster Press.
- Fuchs, C. (2021). *Social media: A critical introduction*.
- Fultner, B. (2014). *Jurgen Habermas: key concepts*. Routledge.
- Gallet, T. (2020). *Influencers and Their Manipulation Tactics*. Retrieved from www.medium.com
- García-Ruiz, R., Ramírez-García, A., ve Rodríguez-Rosell, M. del M. (2014). *Media Literacy Education for a New Prosumer Citizenship*. *Comunicar*, 22(43), 15–23. doi:10.3916/c43-2014-01
- Garnham, N. (2005). From cultural to creative industries: An analysis of the implications of the “creative industries” approach to arts and media policy making in the United Kingdom. *International journal of cultural policy*, 11(1), 15-29.
- Geleng, M., Alvarez, M.L. (2022). Preface. In R. Vuorikari vd.(Ed.), *DigComp 2.2*
- Gillen, J., ve Barton, D. (2010). *Digital literacies: A research briefing by the technology enhanced learning phase of the teaching and learning research programme*. London Knowledge Lab, Institute of Education, University of London.
- Gilster, P. (1997). *Digital literacy*. John Wiley & Sons.
- Goldberg, R. (2015). *Understanding contemporary social problems through media*. Routledge.
- Gonzalez-Major, J., ve Albright, A. (2008). Modifying Bloom’s taxonomy to meet 21st century pedagogies. Retrieved from <http://www.dartmouth.edu/~jmajor/DesignProjects/Publications/digitalTaxonomy.pdf>.
- Goodfellow, R. (2004). Online literacies and learning: Operational, cultural and critical dimensions. *Language and Education*, 18(5), 379-399.
- Gray, P. (2015). Cognitive benefits of playing video games. *Psychology today*.
- Green, B. (1988). Subject-specific literacy and school learning: A focus on writing. *Australian journal of education*, 32(2), 156-179.
- GSMA Mobile Connectivity Index. (2019). Retrieved from: <https://www.mobileconnectivityindex.com/index.html#year=2022&zoneIsocode=BIH>
- Gupta G, Raja K, Gupta M, Jan T, Whiteside ST, Prasad M. (2024) A Comprehensive Review of DeepFake Detection Using Advanced Machine Learning and Fusion Methods. *Electronics*. 13(1):95. <https://doi.org/10.3390/electronics13010095>

- Habermas, J. (1968). *Knowledge and Human Interests*. Beacon Press.
- Habermas, J. (1984). *The Theory of Communicative Action: Reason and the Rationalization of Society* (Vol. 1). Beacon Press.
- Habermas, J. (1985). *The Theory of Communicative Action: Lifeworld and System: A Critique of Functionalist Reason* (Vol. 2). Beacon Press.
- Habermas, J. (2001). *The structural transformation of the public sphere: An inquiry into a category of bourgeois society*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Habibija-Ražanica, A., ve Mekić, E. (2021). *Digital Literacy, Education and Employment Status: Evidence from Bosnia and Herzegovina*. Open Journal for Sociological Studies, 2021, 5(2), 71-80.
- Hadjerrouit, S. (2010). A theoretical framework to foster digital literacy: The case of digital learning resources. In *IFIP International Conference on Key Competencies in the Knowledge Society* (pp. 144-154). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg.
- Hague, C., ve Payton, S. (2011). Digital literacy across the curriculum.
- Halimic, A. (2021). *National broadband strategy as a determinant of 5G technology deployment in Bosnia and Herzegovina: A comparative analysis*. Journal of Information Technology Policy, 10(2), 123-138.
- Hamilton, E., Rosenberg, J., ve Akcaoglu, M. (2016). The Substitution Augmentation Modification Redefinition (SAMR) model: A critical review and suggestions for its use. *TechTrends: Linking Research & Practice to Improve Learning*, 60(5), 433-441.
- Harris, J., Mishra, P., ve Koehler, M. (2009). Teachers' technological pedagogical content knowledge and learning activity types: Curriculum-_based technology integration reframed. *Journal of Research on Technology in Education*, 41(4), 393–416.
- Harris, J., ve Hofer, M. (2011). Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) in action: A descriptive study of secondary teachers' curriculum-_based, technology-_related instructional planning. *Journal of Research on Technology in Education*, 43(3), 211–229. Retrieved from: <https://scholarworks.wm.edu/articles/25>
- Hartley, J. (2002). *Communication, Cultural and Media Studies: The Key Concepts*. London: Routledge.

Hennessey, M. G., Kim, J., ve Grennon Brooks, J. (2005). Collaboration is not enough: Instructional innovation with technology must be systemic. *Computers & Education*, 46(4), 235-247.

Hmelo-Silver, C., ve Azevedo, R. (2006). Understanding complex systems: Some core challenges. *Journal of the Learning Sciences*, 15(1), 53-61.

Hobbs, R. (1999). *The Seven Great Debates in the Media Literacy Movement*. Journal of Communication, 49(1), 16-32.

Hobbs, R. (2010). *Digital and Media Literacy: A Plan of Action. A White Paper on the Digital and Media Literacy Recommendations of the Knight Commission on the Information Needs of Communities in a Democracy*. Aspen Institute. 1 Dupont Circle NW Suite 700, Washington, DC 20036.

Hobbs, R. (2011). *Media literacy education: Connecting the classroom to contemporary culture*. Corwin Press.

Hofer, M., ve Grandgenett, N. (2012). TPACK Development in Teacher Education: A Longitudinal Study of Preservice Teachers in a Secondary M.A.Ed. Program. *Journal of Research on Technology in Education*, 45(1).

Hug, T. (2012). *Media Literacy in Europe: A Comparative Study of 11 European Countries*. Euromedia Research Group.

Hugger, K.-U. (2008). *Media Competence in Young People: A Review of Current Literature*. In K. U. Hugger & T. Maier (Eds.), *Media Competence: A Comprehensive Handbook* (pp. 94-110). Nomos.

Innis, H. (1950). *Empire and Communications*. Oxford: Oxford University Press.

Innis, H. (1990). *The Bias of Communication*. Toronto: University of Toronto Press.

Islam, M. S., Sarkar, T., Khan, S. H., Kamal, A. H. M., Hasan, S. M., Kabir, A., ... ve Seale, H. (2020). COVID-19–related infodemic and its impact on public health: A global social media analysis. *The American journal of tropical medicine and hygiene*, 103(4), 1621.

Janssen, J., ve Stoyanov, S. (2012). Development of digital literacy among European citizens. JRC Technical Reports.

Jenkins, H. (2006). *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*. New York: New York University Press.

Jenkins, H. (2008). *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide* (2nd ed.). NYU Press.

Jenkins, H. (2009). *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century* (p. 145). The MIT press.

Jenkins, H. (2009). with Ravi Purushotma, Margaret Weigel, Katie Clinton, and Alice J. Robison. *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century*.

Jenkins, H., Ford, S., ve Green, J. (2013). *Spreadable Media: Creating Value and Meaning in a Networked Culture*. NYU Press.

Jenkins, H., ve Carpentier, N. (2013). Theorizing participatory intensities: A conversation about participation and politics. *Convergence*, 19(3), 265-286.

Jönsson, A. M., ve Örnebring, H. (2011). User-generated content and the news: Empowerment of citizens or interactive illusion?. *Journalism Practice*, 5(2), 127-144.

Kac, M. B. (1992). Grammars and grammaticality. *Grammars and Grammaticality*, 52-53.

Kalloniatis, C., ve Gonzalez, E. (2020). *The Power of Social Media in Global Communication*. *Journal of Globalization Studies*, 15(2), 215-230.

Kaspersky. (2019). *Tips for Protecting Your Online Reputation*. Retrieved from www.kaspersky.com.

Katz, E., ve Lazarsfeld, P. F. (1955). *Personal Influence: The Part Played by People in the Flow of Mass Communications*. New York: Free Press.

Koehler, M. J., Mishra, P., Kereluik, K., Shin, T. S., ve Graham, C. R. (2014). The technological pedagogical content knowledge framework. *Handbook of research on educational communications and technology*, 101-111.

Koehler, M. J., ve Mishra, P. (2008). Introducing TPCK. In AACTE Committee on Innovation and Technology (Eds.), *Handbook of technological pedagogical content knowledge (TPCK) for educators* (pp. 3-29). Routledge.

Kress, G. (2003). *Literacy in the new media age*. Routledge.

Labov, W. (1971). The Study of Language in Its Social Context. *Dialectologia et Geolinguistica*, 16, 97-120.

- Lanham, R. (1995). *The electronic word: Democracy, technology, and the arts*. University of Chicago Press.
- Lankshear, C., Peters, M., Knobel, M., ve Bigum, C. (2000). Literacies and learners: Current perspectives. In M. Peters, C. Lankshear, & M. Knobel (Eds.), *Literacy and the new technologies* (pp. 1-14). Post Pressed.
- Lankshear, C., ve Knobel, M. (2003). *New literacies: Changing knowledge and classroom learning*. Open University Press.
- Laswell, H. D. (1948). *The structure and function of communication in society*. In L. Bryson (Ed.), *The Communication of Ideas* (pp. 37-51). New York: Harper & Row.
- Lazarsfeld, P. F., Berelson, B., ve Gaudet, H. (1948). *The People's Choice: How Voters Decide in Presidential Campaigns*. New York: Columbia University Press.
- Lazer, D. M., Baum, M. A., Benkler, Y., Berinsky, A. J., Greenhill, K. M., Menczer, F., ... & Zittrain, J. L. (2018). The science of fake news. *Science*, 359(6380), 1094-1096.
- Le-Khac, N. A., ve Kechadi, T. (2015). Security Threats of URL Shortening: A User's Perspective.
- Livingstone, S. (2004). Media literacy and the challenge of new information and communication technologies. *The communication review*, 7(1), 3-14.
- Livingstone, S., ve Haddon, L. (2012). *EU Kids Online II: Enhancing knowledge regarding European children's use, risk and safety online*.
- Livingstone, S., ve Helsper, E. (2007). Gradations in digital inclusion: Children, young people and the digital divide. *New media & society*, 9(4), 671-696.
- Livingstone, S., ve Helsper, E. J. (2013). Children, internet and risk in comparative perspective. *Journal of Children and Media*, 7(1), 1-8.
- Lynd, S. (1965). The new left: 1960-1964. *Dissent*, 12(2), 153-160.
- Macpherson, C. B. (1973). *Democratic theory: Essays in retrieval*. Oxford, England: Clarendon Press.
- Martin, A. (2005). DigEuLit: Concepts and tools for digital literacy development. *Cedefop Reference Series*, 61, 3-25.
- Martin, A. (2008). Digital literacy and the "digital society". In *Digital literacies: Concepts, policies and practices* (pp. 151-176). Peter Lang Publishing.

Martin, A., ve Grudziecki, J. (2006). DigEuLit: Concepts and tools for digital literacy development. *Innovation in teaching and learning in information and computer sciences*, 5(4), 249-267.

Marwick, A. E., ve Boyd, D. (2014). *Privacy Management on Social Media Platforms*. Journal of Communication, 61(5), 1020-1036.

Masood, F., Almogren, A., Abbas, A., Khattak, H. A., Din, I. U., Guizani, M., ve Zuair, M. (2019). Spammer detection and fake user identification on social networks. *IEEE Access*, 7, 68140-68152.

Matikainen, J. (2012). *Participatory Culture and the Social Construction of Meaning in the Digital Age*. Peter Lang AG.

Matikainen, J. (2015). Participation, Interaction, and Power: Shifting Paradigms of Audience Engagement. Routledge.

McCarthy, J. D., ve Zald, M. N. (2017). Resource mobilization and social movements: A partial theory. In *Social Movements in an Organizational Society: Collected Essays* (ss. 15-46). Taylor and Francis. <https://doi.org/10.4324/9781315129648>

McCarthy, T. A. (1984). Introduction: The Translator's Introduction. In J. Habermas (Ed.), *The Theory of Communicative Action: Reason and the Rationalization of Society* (Vol. 1, pp. V-XXXVII). Beacon Press.

McCarthy, T. A. (1981). *The Critical Theory of Jürgen Habermas*. MIT Press.

McLuhan, M. (1964). *Understanding Media: The Extensions of Man*. New York: McGraw-Hill.

McLuhan, M., Gordon, W. T., Lamberti, E., ve Scheffel-Dunand, D. (2011). *The Gutenberg galaxy: The making of typographic man*. University of Toronto Press.

MediaSmarts. (s.y.). *Medya Okuryazarlığı*. MediaSmarts. [<https://mediasmarts.ca/>]

Menczer, F., ve Hills, T. (2020). Information overload helps fake news spread, and social media knows it. *Scientific American*, 323(6), 54-61.

Michalski, C. (2023) Why you should never buy email lists. Cyberimpact. Retrieved from <https://www.cyberimpact.com/en/why-you-should-never-buy-email-lists/>

Mishra, P., ve Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers college record*, 108(6), 1017-1054.

Mitchell, A., ve Helsel, P. (2015). Drug Price Gouging: Public Outcry Drives Daraprim Backdown. NBC News. Retrieved from [https://www.nbcnews.com/storyline/2015-darpa ...ackdown-n434806](https://www.nbcnews.com/storyline/2015-darpa...ackdown-n434806)

Moss, L. (2022). *Social Media Sharing: The Psychology of Why We Share*. Retrieved from: <https://everyonesocial.com/blog/the-psychology-of-how-and-why-we-share/>

Murdock, G. and Golding, P. (2005) 'Culture, Communications and Political Economy', pp. 60-83 in J. Curran and M. Gurevitch (eds) *Mass Media and Society*, 4th edn. New York: Hodder Arnold.

Naworski, A. (2024). Dangers of visiting unsecured websites. Beterize.pl. Retrieved from <https://betterize.pl/security/dangers-of-visiting-unsecured-websites/>

Nazmi, S. (2019). *Why India shuts down the internet more than any other democracy*. BBC News. Retrieved from: <https://www.bbc.com/news/world-asia-india-50819905>

New York Institute of Technology. (2023). *Risks of Oversharing on Social Media*. Retrieved from [\[https://blogs.nyit.edu/the_cyber_corner/risks_of_oversharing_on_social_media\]](https://blogs.nyit.edu/the_cyber_corner/risks_of_oversharing_on_social_media)

Nordli, B. (2022). *What is a digital footprint*. BuiltIn. Retrieved from: <https://builtin.com/articles/digital-footprint>

OECD. (2011). *Preparing for a broadband world*. Organisation for Economic Co-operation and Development. <https://www.oecd.org/sti/broadband/49261638.pdf>

OECD. (2014). Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills. *OECD Publishing*.

OECD. (2015). *Students, computers and learning: Making the connection*. Organisation for Economic Co-operation and Development. <https://www.oecd.org/publications/students-computers-and-learning-9789264239555-en.htm>

OECD. (2019). *OECD Reviews of Digital Transformation: Going Digital in Bosnia and Herzegovina*. OECD Publishing.

Ólafsson, K., Livingstone, S., ve Haddon, L. (2013). Children's use of online technologies in Europe: a review of the European evidence base.. [https://www.lse.ac.uk/media-and-communications/assets/documents/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20III%20\(2013\)/National%20reports/NR_BelgiumFR.pdf](https://www.lse.ac.uk/media-and-communications/assets/documents/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20III%20(2013)/National%20reports/NR_BelgiumFR.pdf)

Oliveira, D. F. M. (2017). *The Role of Social Media in Shaping Public Opinion*. Journal of Social Media Studies, 12(2), 145-162.

Oxford Economics. (2021). Global Talent 2021: Upskilling for a Digital Future. Willis Towers Watson.

Pateman, C. (1970). *Participation and democratic theory*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

Pešikan, A. (2016). *Digital literacy of students and teachers in Serbia: Need for a new model of education for the 21st century*. Institut za pedagoška istraživanja, 31-45.

Pew Research Center. (2015). Social Media and Friendship. Pew Research Center.

Pousadela, I. (2020). Access to Information During a Pandemic – A Matter of Life or Death. Just Security. Retrieved from: <https://www.justsecurity.org/72557/access-to-information-during-a-pandemic-a-matter-of-life-or-death/>

Puentedura, R. (2006). Transformation, technology, and education in the state of Maine.

Puentedura, R. R. (2013). SAMR: Getting to transformation. Retrieved May, 31, 265-283.

Punie, Y. (2013). *DigComp: A framework for developing and understanding digital competence in Europe* (p. 2). European Commission, Joint Research Centre, Institute for Prospective Technological Studies.

Punie, Y. (2013). Foreword. In A. Ferrari (Ed.), *DIGCOMP: A framework for developing and understanding digital competence in Europe* (pp. 2). JRC Technical Reports.

Ragheb, M., ve Elmedany, W., ve Sharif, S. (2023). The Effectiveness of DKIM and SPF in Strengthening Email Security. 422-426. 10.1109/FiCloud58648.2023.00068.

Reyzábal, M. (2012). Las competencias comunicativas y lingüísticas, clave para la calidad educativa.

Ribble, M. (2015). *Digital citizenship in schools: Nine elements all students should know* (3rd ed.). International Society for Technology in Education.

Riddle, A. (2017). *All Too Easy: Spreading Information Through Social Media*. The Arkansas Journal of Social Change and Public Service. Retrieved from: <https://ualr.edu/socialchange/2017/03/01/blog-riddle-social-media/>

Rosenberg, J. M., ve Koehler, M. J. (2015). *Context and technological pedagogical content knowledge (TPACK): A systematic review*. Journal of Research on Technology in Education, 47(3), 186-210.

Sadeghian, A., Zamani, M., ve Shanmugam, B. (2013). *Security Threats in Online Social Networks*. 2013 International Conference on Informatics and Creative Multimedia..

Salomon, G., ve Perkins, D. (2005). Do Technologies Make Us Smarter? Intellectual Amplification With, Of, and Through Technology. In *Intelligence and technology* (pp. 95-110). Routledge.

Schäfer, M. T. (2011). *Bastard culture! How user participation transforms cultural production* (p. 256). Amsterdam University Press.

Scheffler, S., Smith, S., Gilad, Y., ve Goldberg, S. (2018). The unintended consequences of email spam prevention. In *Passive and Active Measurement: 19th International Conference, PAM 2018, Berlin, Germany, March 26–27, 2018, Proceedings 19* (ss. 158-169). Springer International Publishing.

Schmidt, D. A., Baran, E., Thompson, A. D., Mishra, P., Koehler, M. J., ve Shin, T. S. (2009). Technological pedagogical content knowledge (TPACK) the development and validation of an assessment instrument for preservice teachers. *Journal of research on Technology in Education*, 42(2), 123-149.

Scot, M. (2020). *Facebook to tell millions of users they've seen 'fake news' about COVID-19*. Politico. Retrieved from <https://www.politico.eu/article/facebook-avaaz-covid19-coronavirus-misinformation-fake-news/>

Shannon, C. E., ve Weaver, W. (1949). *The Mathematical Theory of Communication*. Urbana: University of Illinois Press.

Sharpe, R., ve Beetham, H. (2010). Understanding students' uses of technology for learning: towards creative appropriation. In *Rethinking learning for a digital age* (pp. 107-121). Routledge.

Shirky, C. (2008). The power of organizing without organizations. *Here Comes Everybody*.

Shirky, C. (2011). The political power of social media: Technology, the public sphere, and political change. *Foreign affairs*, 28-41.

Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-22.

Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational researcher*, 15(2), 4-14.

- Siemens, G. (2004). Elearnspace. Connectivism: A learning theory for the digital age. *Elearnspace. org*, 14-16.
- Slack. (2020). How Slack Helps: 10 Million Daily Active Users and Growing. Slack. Retrieved from <https://slack.com/blog/news/how-slack-helps-10-million-daily-active-users-and-growing>
- Slater-Robins, M. (2015). Royal Bank of Scotland to Launch 'Facebook at Work'. The Guardian. Retrieved from [https://www.theguardian.com/business/2015/sep/1 ... work-facebook-enterprise](https://www.theguardian.com/business/2015/sep/1...work-facebook-enterprise)
- Smith, J. (2014). The impact of spam emails on individuals: A psychological perspective. *Journal of Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 17(2), 102-115.
- Solomon, D. H., Bucala, R., Kaplan, M. J., ve Nigrovic, P. A. (2020). The “infodemic” of COVID-19. *Arthritis & Rheumatology* (Hoboken, NJ), 72(11), 1806.
- Street, B.V. (1995). *Social Literacies: Critical Approaches to Literacy in Development, Ethnography and Education* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315844282>
- Tarango, J., ve Machin-Mastromatteo, J. (2017). An Academic Model to Support Scientific Production and Communication. 10.1016/B978-0-12-811222-9.00004-2.
- Thakur, M. (2024). Cyber security threats and countermeasures in digital age. *Journal of Applied Science and Education (JASE)*, 1-20. The Digital Competence Framework for Citizens (ss. 1). *JRC Technical Reports*.
- The New York Time Customer Insight Group. (2018). Paylaşım psikolojisi: İnsanları paylaşmaya motive eden faktörlerin keşfi. Erişim Tarihi:12.04.2022.
- UNESCO. (2005). *Literacy for life: Education for all*. UNESCO Publishing.
- Upwork. (2020). Future Workforce: Upwork’s U.S. Workforce Report. Upwork.
- Van Dijck, J. (2013). *The Culture of Connectivity: A Critical History of Social Media*. Oxford University Press.
- Van Dijk, J. (2005). Digital Divide: Impact of Access. The International Encyclopedia of Media Effects, online.
- Verba, S. (1967). *The Civic Culture: Political Attitudes and Democracy in Five Nations*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

Villi, M. (2012). Social curation in audience communities: UDC (user-distributed content) in the networked media ecosystem. *Participations: The International Journal of Audience and Reception Studies*, 9(2), 614-632.

Villi, M., ve Matikainen, J. (2016). Participation in social media: Studying explicit and implicit forms of participation in communicative social networks. *Media and communication*, 4(4), 109-117.

Vivo, J. M. N., Villi, M., Nyirő, N., De Blasio, E., ve Bourdaa, M. (2013). The role of the media industry when participation is a product. In *Audience Transformations* (pp. 172-187). Routledge.

Vuorikari, R., Kluzer, S., Punie, Y. (2022), DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens (ss. 1). *JRC Technical Reports*

Vuorikari, R., Punie, Y., Carretero Gomez, S., ve Van den Brande, G. (2016). DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens with Eight Proficiency Levels and Examples of Use. *Publications Office of the European Union*.

Wang, Y., Ma, F., Jin, Z., Yuan, Y., Xun, G., Jha, K., ... ve Gao, J. (2018). Eann: Event adversarial neural networks for multi-modal fake news detection. In *Proceedings of the 24th acm sigkdd international conference on knowledge discovery & data mining* (pp. 849-857).

White, S. K. (1989). *The Recent Work of Jürgen Habermas: Reason, Justice and Modernity*. Cambridge University Press.

WhoTracks.Me. (2022). *Online Traffic Research*. Retrieved from www.whotracks.me.

Wihbey, J. (2015). How does social media use influence political participation and civic engagement? A meta-analysis. *Journalist's Resource*.

Wihbey, J. (2017). Journalists' use of knowledge in an online world: Examining reporting habits, sourcing practices and institutional norms. *Journalism Practice*, 11(10), 1267-1282.

Williams, S.E., Sarno, DM., Lewis, JE., Shoss, MK., Neider, MB., Bohil, CJ. (2019) The psychological interaction of spam email features. *Ergonomics*.

World Economic Forum. (2016). The Impact of Digital Media on Society in a Hyper-Connected Era: Insights from the World Economic Forum's Future of the Internet Initiative. World Economic Forum.

World Economic Forum. (2016). The Impact of Digital Media on Society in a Hyper-Connected Era: Insights from the World Economic Forum's Future of the Internet Initiative. World Economic Forum.

Wright, S. (2006). Language and the internet. *Sociolinguistica*, 20(20), 166-182.

Wu, L., Du, X., ve Wu, J. (2015). Effective defense schemes for phishing attacks on mobile computing platforms. *IEEE Transactions on Vehicular Technology*, 65(8), 6678-6691.

Wu, S., Hofman, J. M., Mason, W. A., ve Watts, D. J. (2011). Who says what to whom on twitter. In *Proceedings of the 20th international conference on World wide web* (ss. 705-714).

Xu, Q., Xiang, E., Yang, Q., Du, J., ve Zhong, J. (2012). SMS Spam Detection Using Noncontent Features. *Intelligent Systems, IEEE*. 27. 44-51. 10.1109/MIS.2012.3.

Yalvaç, M. (2001). Web'de enformasyon okuryazarlığı. *Bilgi Dünyası*, 2(1), 48-66.

Yan, X., Xu, Y., Cui, B., Zhang, S., Guo, T., ve Li, C. (2020). Learning URL embedding for malicious website detection. *IEEE Transactions on Industrial Informatics*, 16(10).

Yılmaz, M. (2009). *Enformasyon ve bilgi kavramlari bağlamında enformasyon yönetimi ve bilgi yönetimi*. Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi 49, 1, 95-118

Young, K. S., ve Rogers, R. C. (1998). *The relationship between depression and Internet addiction*. *CyberPsychology & Behavior*, 1(1), 25-28.

Zarocostas, J. (2020). How to fight an infodemic. *The lancet*, 395(10225), 676.

EKLER

ANKET SORULARI

1. GENEL SORULAR:

A. Cinsiyet

- a. Erkek
- b. Kadın

B. Yaş grubu

- a. 18-35
- b. 35-50
- c. 50-65
- d. 65+

C. Eğitim seviyesi

- a. İlk ve orta okulu
- b. Lise
- c. Lisans
- d. Yüksek Lisans
- e. Doktora

2. KRİTİK SORULARI

A. Evde hangi Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) cihazlarına sahipsiniz?

- a. Masaüstü bilgisayar
- b. Dizüstü bilgisayar
- c. Akıllı telefon cihazı
- d. Tablet cihazı
- e. Birden fazla varsa, onların adlarını belirtin: _____

B. Bilgisayar / dizüstü bilgisayar / tablet / diğer dijital cihazları kullanma konusundaki bilgi seviyenizi nasıl değerlendiriyorsunuz?

Cihaz		Çok Düşük	Düşük	İyi	Çok iyi	Yüksek
	Masaüstü bilgisayar					
	Dizüstü bilgisayar					
	Akıllı telefon					
	Tablet					

C. Günlük rutininizde aşağıdaki teknolojilerden herhangi birini kullanıyor musunuz? Evet ise lütfen kullanma sıklığınızı da belirtin.

Cihaz		Her Gün	Sık Sık	En Az Haftada Bir Kez	En Az Ayda Bir Kez	Hiç
	Masaüstü bilgisayar					
	Dizüstü bilgisayar					

	Akıllı telefon					
	Tablet					

3. DİJİTAL YETKİNLİKLER

Yetkinlik alanları		Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum
Bilgi okuryazarlığı ve veri anlama:				
1.	İnternet üzerinden bir arama motoru kullanarak bilgi alabilirim.			
2.	Tüm çevrimiçi bilgilerin güvenilir olmadığını biliyorum.			
3.	Dosyaları veya içerikleri (örneğin metin, resim, müzik, video, web sayfaları) kaydedebilir ve kaydedildikten sonra onları geri alabilirim.			
İletişim ve iş birliği:				
4.	Mobil telefon, Ses Üzerinden İnternet Protokolü (Örneğin, Skype), e-posta veya sohbet kullanarak diğerleriyle iletişim kurabilirim - temel özellikleri kullanarak (örneğin sesli mesaj, SMS, e-posta gönderme ve alma, metin değişimi).			
5.	Basit araçlar kullanarak dosya ve içerik paylaşabilirim.			
6.	Dijital teknolojileri kullanarak hizmetlerle (örneğin, hükümetler, bankalar, hastaneler) etkileşimde bulunabileceğimi biliyorum.			
7.	Sosyal ağ siteleri ve çevrimiçi işbirliği araçlarından haberdarım.			
8.	Dijital araçları kullanırken belirli iletişim kurallarının geçerli olduğunu biliyorum (örneğin, yorum yaparken, kişisel bilgi paylaşırken).			
Dijital içerik oluşturma:				
9.	En az bir format kullanarak dijital araçları kullanarak basit dijital içerik üretebilirim (örneğin, metin, tablolar, resimler, ses dosyaları).			
10.	Diğer insanlar tarafından üretilen içeriğe temel düzenlemeler yapabiliyorum.			
11.	İçeriğin telif hakkı ile korunabileceğini biliyorum.			

12.	Kullandığım yazılım ve uygulamaların basit işlevlerini ve ayarlarını uygulayabilirim ve değiştirebilirim (örneğin, varsayılan ayarları değiştirebilirim).			
Güvenlik:				
13.	Cihazlarımı korumak için temel adımlar atabilirim (örneğin, antivirüs kullanmak ve şifreler oluşturmak).			
14.	Kimlik bilgilerimin (kullanıcı adı ve şifre) çalınabileceğinin farkındayım.			
15.	Çevrimiçi özel bilgilerimi ifşa etmemem gerektiğini biliyorum.			
16.	Dijital teknolojiyi aşırı derecede kullanmanın sağlığını etkileyebileceğini biliyorum.			
17.	İnternet veya diğer dijital platformlarda siber zorbalık veya tacize uğradığımı düşünüyorsam nasıl davranmam gerektiğini biliyorum.			
18.	Sosyal medya veya mesajlaşma uygulamalarında siber zorbalığı nasıl tanıyacağımı biliyorum.			
19.	İnterneti online alışveriş için kullanabilirim.			
20.	Online alışveriş yaparken güvenilir web sitelerini ayırt edebilirim.			
21.	Online bankacılık işlemlerimi yaparken güçlü ve düzenli bir şifre değiştirmenin önemini biliyorum.			
22.	E-bankacılık platformlarında dolandırıcılık girişimlerini tanıyabilirim.			
23.	E-bankacılık hesabımda anormal veya yetkisiz bir işlem fark ettiğimde atmalı olduğum adımların farkındayım.			
Problem çözme:				
24.	Teknik bir sorun ortaya çıktığında veya yeni bir cihaz, program veya uygulama kullanırken destek ve yardım bulabilirim.			
25.	Bazı rutin sorunları çözme konusunda bilgi sahibi olduğumu biliyorum (örneğin, programı kapatma, bilgisayarı yeniden başlatma, programı yeniden kurma/güncelleme, internet bağlantısını kontrol etme).			
26.	Dijital araçların sorunları çözmede bana yardımcı olabileceğini biliyorum. Ayrıca, sınırlamaları olduğunun da farkındayım.			

27.	Teknolojik veya teknolojik olmayan bir problemle karşılaştığımda, bildiğim dijital araçları kullanarak onu çözebilirim.			
-----	---	--	--	--

