

T.C.
ERZİNCAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN
VATANDAŞLIK VE SOSYAL MEDYA
(SOSYAL AĞ) VATANDAŞLIK
ALGISININ ÇEŞİTLİ
DEĞİŞKENLERE GÖRE
İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Murat UTKU

Danışman

Prof. Dr. Adem BAŞIBÜYÜK

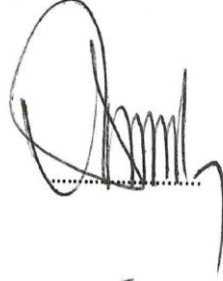
Erzincan 2015

TEZ KABUL TUTANAĞI

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bu çalışma, İlköğretim Anabilim Dalının Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalında jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman/ Jüri Prof. Dr. Adem BAŞIBÜYÜK



Jüri Prof. Dr. Halil KOCA



Jüri Doç. Dr. Hüseyin Hüsnü BAHAR



ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN VATANDAŞLIK VE SOSYAL MEDYA (SOSYAL AĞ) VATANDAŞLIK ALGISININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

Murat UTKU

Erzincan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yüksek Lisans Tezi, Mart 2015

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Adem BAŞIBÜYÜK

ÖZET

Sosyal medya her gün daha fazla zaman ayrılan bir alan haline gelmektedir. Saatte iki milyondan fazla paylaşım yapılmaktadır. Aynı zamanda gruplar oluşturulmakta ve bazı gruplar sosyal hayatta da bir araya gelmektedirler. Bireylerin davranışlarına gizil bir şekilde yön veren vatandaşlık algıları üzerine yapılan çalışmanın amacı, vatandaşlık algısı ile sosyal medya vatandaşlık algısının çeşitli değişkenlere göre incelenmesidir. Nicel araştırmada tarama modelinde betimsel yöntem kullanılmıştır.

Ölçek olarak bilimsel süreçlerin ardından geliştirilen Vatandaşlık Algı Ölçeği toplam 43 maddeden (VAÖ, Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .87); Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeği toplam 55 maddeden (SMVAÖ, Cronbach alfa iç tutarlık.91) oluşmaktadır. Ölçekler 5'li likert olarak (hiç yapmam- hep yaparım) hazırlanmıştır. VAÖ'den alınabilecek en az 43, en fazla 215 puan iken SMVA en az 55, en fazla 275 puandır.

Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde, betimsel istatistiklerin (katılımcı sayısı, aritmetik ortalama, standart sapma) yanı sıra, karşılaştırmalarda bağımlı değişkenin sürekli olduğu durumlarda bağımsız gruplar t-testi ve tek yönlü ANOVA testi kullanılmıştır. Anlamlı farkın kaynağını bulmak için TUKEY testi kullanılmıştır.

Örneklemimizi Erzincan Üniversitesinin İİBF, Hukuk, Eğitim, Mühendislik ve İlahiyat Fakültelerinde öğrenim gören toplam 710 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrenci-

lerin önce vatandaşlık algıları, ardından da sosyal medya vatandaşlık algıları betimlenmiştir. Gruplar almış oldukları ortalama puana göre dört vatandaşlık tipinde (geleneksel, pasif, pasif iyi ve aktif vatandaş) tanımlanmıştır.

Araştırma sonucunda; üniversite öğrencileri sosyal hayatta pasif-iyi vatandaş algısına; sosyal medyada ise pasif vatandaş algısına sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Yine bu sonuçlara göre; erkek öğrencilerin kız öğrencilerden, işletme ve sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin diğer bölümlerde okuyan öğrencilerden vatandaşlık algıları anlamlı şekilde farklılaşmıştır. Kitap okuyan öğrenciler ile Facebook’u her gün kullanan öğrencilerin VA’sı ve SMVA’sı daha üst düzey olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Öneriler bölümünde, sosyal medya ile eğitim arasında oluşan organik bağa yönelik fikirler beyan edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Vatandaşlık Algısı, Sosyal Medya Vatandaşlık Algısı, İnternet, Vatandaşlık,

EXAMINING PERCEPTIONS OF CITIZENSHIP AND PERCEPTIONS OF CITIZENSHIP TO SOCIAL MEDIA ON STUDENTS OF UNIVERSITY ACCORDING TO VARIOUS VARIABLES

Murat UTKU

Erzincan University, Institute of Social Sciences

Master's Thesis, March 2015

Thesis Advisor: Prof. Dr. Adem BAŞIBÜYÜK

ABSTRACT

Recently, people spend more time in social media. There are more than two million sharings in an hour. At the same time, different groups are formed and some groups come together in their real life. The aim of the studies made on the perception of citizenship that directing human behaviour stealthily is the examination of the perception of citizenship both in real life and in social media in terms of different variances. The method used for this quantitative study is descriptive method.

Perception of citizenship scale, developed with scientific process includes totally 43 items (cronbach alpha internal consistency ,87), perception of citizenship to social media scale includes 55 items (cronbach alpha internal consistency ,91). These scales are formed as five likert scale (always do/ never do). The least mark can be 43, and the most is 215 points for perception of citizenship scale while it is the least 55 and the most 275 for the perception of citizenship to social media scale.

For the analyse of the data gained from the research, free groups t-test and one way ANOVA tests are used for comparison in addition to descriptive statistics(turnout, arithmetic mean,Standard deviation) when the dependent variable is constant.TUKEY test is used to find the source of the significant difference.

Totally, 710 Erzincan University voluntary students from Economics and Administrative Sciences, Law, Engineering and Faculty of Theology form the samples. First, their perception of citizenship and then their perception of citizenship to social media are described with regard to average points . These

groups are defined in four different types of citizenship (conventional, passive, passive- good, active).

Results show that: Students have passive good perception of citizenship in real life while it is passive perception to social media. When we compare, male students have an upper level perception of citizenship than female students, and also it is the same for the students studying business and social studies, they have upper level perception of citizenship. Students using facebook everyday and reading book regularly have upper level perception of citizenship and perception of citizenship to social media.

Section on recommendations, has been declared organic bond formed between education with ideas for social media.

Key Words: Social studies, perception of citizenship, citizenship to social media, internet,

İÇİNDEKLER

TEZ KABUL TUTANAĞI.....	II
ÖZET.....	III
ABSTRACT.....	V
KISALTMALAR	X
TABLolar DİZİNİ	XII
ÖNSÖZ	XV
ÖZGEÇMİŞ	XVI
1. Giriş	1
1.1 Sosyal Bilgiler	2
1.1.1 Kuramsal Çerçeve	2
1.1.2 Sosyal Bilgiler Öğretimi	5
1.1.3 Türkiye’de Uygulanan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları.....	6
1.2 Vatandaşlık.....	11
1.2.1 Kuramsal Çerçeve	11
1.2.2 Etkili (Aktif) Vatandaşlık	14
1.2.3 Vatandaşlık Tarihçesi ve Gelişimi.....	15
1.2.4 Vatandaşlık Eğitimi	17
1.3 Sosyal Bilgiler ve Vatandaşlık Eğitimi	25
1.4 İnternet	30
1.4.1 Sosyal Medya (Sosyal Ağ) ve Facebook.....	30
1.4.2 Sosyal Medya (Sosyal Ağ) Vatandaşlığı	34
1.4.3 Sosyal Medya (Sosyal Ağ) ve Eğitim	38
1.5 Benzer Araştırmalar	41
1.6 Problem	47
1.7 Amaç	47
1.8 Önemi.....	48
1.9 Tanımlar	48

2. YÖNTEM	49
2.1 Araştırma Modeli	49
2.2 Evren ve Örneklem	49
2.3 Veri Toplama Araçları	49
2.4 Veri Analizi	50
3. BULGULAR.....	52
3.1 Kayıtlı Programa Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Bulgular.....	52
3.2 Sınıf Seviyelerine Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Bulgular.....	55
3.3 AGNO'suna Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Bulgular	57
3.4 Aile Gelir Durumuna Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Bulgular	60
3.5 Barınma Şekline Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Bulgular.....	62
3.7 Orta Öğretim Türüne Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Bulgular	67
3.8 Kitap Bitirme Süre Ortalamasına Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Bulgular.....	70
3.9 Facebook Kullanım Sıklığına Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Bulgular	73
3.10 Süreli Yayın Üyeliğine Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Bulgular	75
3.11 Cinsiyete Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Bulgular	76
4. SONUÇ VE TARTIŞMA	78
4.1 Kayıtlı Programa Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Sonuçlar	80
4.2 Sınıf Seviyelerine Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Sonuçlar	80
4.3 AGNO'suna Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Sonuçlar.....	81
4.4 Aile Gelir Durumuna Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Sonuçlar.....	81
4.5 Barınma Şekline Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Sonuçlar	82
4.6 Aile İkamet Yerine Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Sonuçlar	82
4.7 Orta Öğretim Türüne Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Sonuçlar	82
4.8 Kitap Bitirme Süre Ortalamasına Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Sonuçlar	83
4.9 Facebook Kullanım Sıklığına Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Sonuçlar	83
4.10 Süreli Yayın Üyeliğine Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Sonuçlar	84
4.11 Cinsiyete Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Sonuçlar	84

5. ÖNERİLER.....	86
6. KAYNAKLAR	88
7. EKLER.....	99
EK-1: Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Anketi	99
EK-2: Vatandaşlık Algı Anketi	100

KISALTMALAR

AGNO	: Ağırlıklı not ortalaması
bs	: bilinmeyen sayfa
İİBF	: İktisadi ve idari bilimler fakültesi
Öğrt.	: Öğretmenliği
SMVA	: Sosyal Medya Vatandaşlık Algısı
SMVAÖ	: Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeği
VA	: Vatandaşlık Algısı
VAÖ	: Vatandaşlık Algısı Ölçeği

EKLER

EK 1: Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeği

EK 2: Vatandaşlık Algı Ölçeği

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1 Ölçeklerin Cronbach Alfa İç Tutarlık Katsayısı.....	50
Tablo 2 Vatandaşlık Algı Ölçeği Puantajına Göre Vatandaşlık Tipleri	51
Tablo 3 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeği Puantajına Göre Vatandaşlık Tipleri	51
Tablo 4 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Kayıtlı Programlara Göre Betimleyici İstatistikler	52
Tablo 5 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Kayıtlı Programlara İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	53
Tablo 6 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Kayıtlı Programlara Göre Betimleyici İstatistikler.....	54
Tablo 7 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Kayıtlı Programlara İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	55
Tablo 8 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Sınıf Seviyelerine Göre Betimleyici İstatistikler	55
Tablo 9 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Sınıf Seviyelerine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	56
Tablo 10 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Sınıf Seviyelerine Göre Betimleyici İstatistikler.....	56
Tablo 11 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Sınıf Seviyelerine İlişkin Kruskal Wallis H Test Sonuçları	57
Tablo 12 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Ağırlıklı Not Ortalamalarına Göre Betimleyici İstatistikler.....	57
Tablo 13 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Ağırlıklı Not Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Test Sonuçları	58
Tablo 14 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Ağırlıklı Not Ortalamalarına Göre Betimleyici İstatistikler.....	59
Tablo 15 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Ağırlıklı Not Ortalamalarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	59
Tablo 16 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Aile Gelir Durumuna Göre Betimleyici İstatistikler.....	60
Tablo 17 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Aile Gelir Durumuna İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	61
Tablo 18 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Aile Gelir Durumuna Göre Betimleyici İstatistikler.....	61
Tablo 19 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Aile Gelir Durumuna İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	62

Tablo 20 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Öğrencinin Barınma Şekline Göre Betimleyici İstatistikler.....	62
Tablo 21 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Barınma Şekline İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	63
Tablo 22 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Barınma Şekline Göre Betimleyici İstatistikler.....	64
Tablo 23 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Barınma Şekline İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	64
Tablo 24 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Aile İkamet Yerine Göre Betimleyici İstatistikler	65
Tablo 25 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Aile İkamet Yerine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	66
Tablo 26 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Aile İkamet Yerine Göre Betimleyici İstatistikler.....	66
Tablo 27 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Aile İkamet Yerine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	67
Tablo 28 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Orta Öğretim Türüne Göre Betimsel Analizi.....	67
Tablo 29 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Orta Öğretim Türüne İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	68
Tablo 30 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Orta Öğretim Türüne Göre Betimleyici İstatistikler.....	69
Tablo 31 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Mezun Olunan Liseye İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	69
Tablo 32 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Kitap Bitirme Süre Ortalamalarına Göre Betimleyici İstatistikler.....	70
Tablo 33 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Kitap Bitirme Süre Ortalamalarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	71
Tablo 35 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Kitap Bitirme Süre Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Test Sonuçları	72
Tablo 36 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Facebook Kullanım Sıklığına Göre Betimleyici İstatistikler.....	73
Tablo 37 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Facebook Kullanım Sıklığına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	74
Tablo 38 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Facebook Kullanım Sıklığına Göre Betimleyici İstatistikler	74
Tablo 39 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Facebook'a Kullanım Sıklığına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	75

Tablo 40 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Süreli Yayın Üyeliğine İlişkin Bağımsız Örnek T-Testi Sonuçları	75
Tablo 41 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Süreli Yayın Üyeliğine İlişkin Bağımsız Örnek T-Testi Sonuçları	76
Tablo 42 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Cinsiyet'e İlişkin Bağımsız Örnek T-Testi Sonuçları	76
Tablo 43 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Cinsiyete İlişkin Bağımsız Örnek T-Testi Sonuçları	77

ÖNSÖZ

Yeni bir alan olmasına rağmen hızlı bir şekilde hayatımızın ayrılmaz bir parçası haline gelen sosyal medyanın üyelerine sağladığı imkanlar sayesinde, sosyal hayat-takine benzer aktiviteler yapılabilmektedir. Sosyal medyada oluşan bazı gruplar sosyal hayatta da bir araya gelerek aktiviteler gerçekleştirmektedirler. Bu çalışmayla sosyal hayattaki ve sosyal medyadaki vatandaşlık algıları analiz edilerek sonuçlar ortaya konmuştur. Yapılan tespitlerin bu alana yönelik çalışmalara katkı sağlayacağını ümit ediyorum.

Sosyal medya kullanımı günden güne artarak devam ettiği halde eğitim bu alana yeterli ilgiyi göstermemektedir. Eğitimin iki önemli unsuru olan öğretmen ve öğrencilerin yanında öğrenci aileleri ve özel sektör firmaları da bu alanı aktif bir şekilde kullanmaktadırlar. Toplumun genelinin var olduğu sosyal medya alanının doğru ve bilinçli kullanımıyla sağlanacak faydaların bir kısmını, ortaya çıkan istihdam alanlarını ve eğitimle sosyal medya arasındaki organik bağı ortaya koymaya çalıştım.

Öncelikle bu çalışmanın hazırlanmasında bilgisini, deneyimini, emeğini ve güvenini eksik etmeyen, yoğun çalışma temposuna rağmen desteğini esirgemeyen, yapabileceğimi her fırsatta söyleyerek beni rahatlatan; uzun çalışma süresi boyunca heyecanımı anlayışla karşılayan değerli danışmanım ve saygıdeğer hocam Prof. Dr. Adem BAŞIBÜYÜK’e minnet duygularımla teşekkür ederim. Bu çalışma süreci boyunca değerli fikirleriyle beni yönlendiren ve verilerin analizinde yolumu aydınlatan Doç. Dr. Hüseyin Hüsnü BAHAR’a teşekkürü borç bilirim.

Özellikle her anımda yanımda olan, manevi danışmanlığımı üstlenen, sürekli destek olan sevgili eşim Asel Fatma’ya ve henüz bana verdiği desteğin farkında olmayan, hayatıma anlam katan, “baba kolay gelsin” diye diyerek beni mutlu eden iki buçuk yaşındaki oğlum Ediz Furkan’a ve aramıza yeni katılan biricik kızım Ecemnur’a sonsuz teşekkür ediyorum.

Bu çalışmayı, lütuf olarak gördüğüm;

“sarı papatyam” Asel Fatma’ya, “tosunum” Ediz Furkan’a ve “biriciğim” Ecemnur’a ithaf ediyorum.

ÖZGEÇMİŞ

2000	Kelkit Lisesi'nden mezuniyet
2006	Marmara Üniversitesi İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalından mezuniyet
2010	Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans başlangıcı
2014	Sosyal Bilgiler Eğitimi Materyal Sergisi (Erzincan MEM)
2105	24 Ayar Değerler Eğitimi “EDEP” İl Yürütücüsü

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Görev Yaptığı Kurum: Milli Eğitim Bakanlığı

Mail: marunlu29@gmail.com, mu5322818123@hotmail.com

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN VATANDAŞLIK VE SOSYAL MEDYA (SOSYAL AĞ) VATANDAŞLIK ALGISININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

1. Giriş

Eğitimin genel amaçlarından biri, vatandaşlık görevlerini davranış olarak benimseyen bireyler yetiştirmektir (Öztürk & Deveci, 2011, s. 17). Vatandaşlık algısının oluşmasında eğitimin (Kara, Şimşek, & Topkaya, 2012, s. 155) yanında çevreden ve aileden deneyim yoluyla edinilen kazanımların harmanlanmasıyla oluşturulmaktadır (Caymaz, 2007, s. 10). Bu algı, kişinin hayatındaki davranışlara gizil bir şekilde yön vermektedir (Ersoy, 2007; İpek, 2011).

Aktif vatandaşın yetiştirilmesinde önemli ve kasıtlı bir rol üstlenen eğitim (Ersoy, 2007), derslerin amaçları açısından incelendiğinde; bu görevi doğrudan sosyal bilgiler dersine yüklediği görülmekle birlikte, diğer bütün derslerle de ilişkilendirilmektedir (Akdağ, 2009, s. 6).

Yeni nesil, son yıllarda teknolojinin hızlı gelişmesiyle birlikte, interneti kolay ulaşılabilir kılan dijital araçları, hayatının ayrılmaz bir parçası görerek yetiştirmektedir (Göker, Demir, & Doğan, 2010, s. 194), “Dijital Yerliler” olarak tanımlanan bu nesil (Ribble, 2011, s. 17), internet ortamında en çok sosyal medya alanlarını ziyaret etmektedir (Tektaş, 2014, s. 867). Gerçek kimliğine uygun olarak oluşturulan sosyal medya kimliği (Özkan, 2013, s. 388) ile ilgi alanlarını, çevresini, ülkesini ve yaşadığı dünyayı başta Facebook olmak üzere sosyal medya araçları ile takip etmekte; bu kimlik üzerinden farklı boyutlarda etkileşime girilebilmektedir (Baltacı, İşleyen, & Özdemir, 2012, s. 33). Sosyal medyada çevirim içi kalınan süre her yıl artmaya devam etmektedir (Eren, 2014, s. 237). Online süre zarfında kimlikler üzerinden ilgi¹, bilgi, fotoğraf, yazı, ses, video vb. paylaşımlarının yanı sıra, sosyal hayattaki gibi örgütlenip gruplar oluşturulmaktadır. Sosyal medyada oluşturulan bu gruplardan bazıları sosyal hayatta da bir araya gelebilmektedirler. Sosyal medyada oluşturulan bu

¹ Arkadaş listesindeki kişilerin paylaşımlarına veya ortak takip edilen konularda paylaşılan içeriğe yapılan yorum ve benzeri aktivitelerin üçüncü kişilere yaymasıdır.

kimliğe *sosyal medya vatandaşlığı*; bu kimliğin internet üzerindeki aktivitelerini yönlendiren algıya da *sosyal medya vatandaşlık* algısı diyebiliriz.

1.1 Sosyal Bilgiler

1.1.1 Kuramsal Çerçeve

Sosyal bilgiler, sosyal bilimlerden beslendiği (Öztürk, 2012, s. 15) için bireyleri, bireylerin oluşturduğu toplumu ve birey - çevre ilişkisini incelerler (Safran, 2011, s. 2). Sosyal bilgiler değişen dünyada fen bilimlerinden de etkilenmeye başladığından (Doğanay, 2003) farklı tanımlar yapılmaktadır. Bunlardan bazıları şöyledir:

Milli Eğitim Bakanlığı, sosyal bilgiler dersini, bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ders olarak tanımlamıştır (MEB, 2005, s. 46)

Dünyada sosyal bilgiler alanında önemli çalışmalar yapan Sosyal bilgiler Ulusal Konseyine göre (NCSS, 2012) Sosyal bilgiler, vatandaşlık yeterliliklerini kazandırmak için sanat, edebiyat ve sosyal bilimlerin disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanıdır.(Öztürk ve Dilek, 2003, s. 16)

Sosyal Bilgiler, hemen her koşulda değişen dünya koşullarından bilgiye dayalı karar alıp problem çözebilen, etkin vatandaşlar yetiştirmek amacıyla sosyal ve beşeri bilimlerden aldığı bilgi ve yöntemleri kaynaştırarak kullanan bir öğretim programıdır (Öztürk C. , 2012, s. 4).

Erden'e göre sosyal bilgiler, ilköğretim düzeyi okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, Sosyal Bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanı olarak tanımlanmıştır (1998).

Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilimlerin bulgularını bütünleştirip öğrencilerin düzeyine göre basitleştiren, bunları kullanarak, öğrencilere, sosyal yaşama uyum sağlamada ve sosyal sorunlara çözüm üretmede ihtiyaç duyacakları bilgi, beceri, tutum ve

değerleri kazandırmayı amaçlayan bir yurttaşlık eğitimi programı olarak karşımıza çıkmaktadır (Öztürk & Otluoğlu, 2003, s. 6).

Sosyal Bilgiler, yaşamın sosyal boyutuyla ilgili bilgileri disiplinler arası bir yaklaşımla bütünleştirerek, etkin demokratik vatandaşlar yetiştirme amacıyla oluşturulmuş bir ders olarak ele alınmıştır (Doğanay, 2003, s. 17).

Engle ve Ocha (1998) sosyal bilgileri “demokratik vatandaşlık için toplumsallaşma süreci” olarak tanımlarken, Dewey ise “Sosyal olan şeylerin çalışılması.” diye kısa tanım yapmıştır (Akt. Safran, 2011,2-4; Doğanay, 2003, s. 16).

Günümüzde sosyal bilgilerle ilgili olarak farklı yaklaşımlar olmakla birlikte, sosyal bilgiler eğitimcileri tarafından yapılan tanımlarda ön plana çıkan noktalar şunlardır (Öztürk & Otluoğlu, 2003, s. 6):

- Etkili demokratik vatandaşlık eğitiminin amaçlanması,
- İnsanın çevresiyle etkileşiminin incelenmesi,
- Çok disiplinli ve bütüncül bir bakış açısına sahip olması.

Yapılan tanımların ortak özelliği çevreyle ve birbiriyle etkileşim içinde olan bireyin etkili vatandaş olarak vurgulanması ve sosyal bilgiler dersini “*Yurttaşlık Eğitim Programı*” olarak tanımlanmaktadır.

İlk olarak ABD’de 1916 yılında ortaya çıkan sosyal bilgiler (Güngördü, 2001, s. 12) toplumsal dönüşümü gerçekleştirerek ortak bir kent /yaşam kültürü oluşturmaya amaçlamıştır (Öztürk & Deveci, 2011, s. 12). 1930’lu ve 1950’li yıllarda ortaya çıkan yeniden kurmacılık, ekonomik sorunlar ve siyasal sorunlar sosyal bilgileri etkilemiştir (Öztürk & Otluoğlu, 2003, s. 14). Bunun sonucunda 1960’lar ve 1970’lerin ortalarında “*Yeni Sosyal Bilgiler*” adı verilen bir reform hareketiyle birlikte öğrenci, bilgiyi işleme ve özümseme sürecinde aktif hale gelmiştir (Öztürk & Deveci, 2011, s. 11). Böylelikle öğrenci, kendisine sunulan bilgiyi kabul etmeyen irdeleyen, düşünen, akıl ve mantık kurallarıyla süzerek problem çözmeye başlamıştır (Öztürk & Dilek, 2003, s. 72).

20. yüzyıl boyunca ABD müttefiki veya kültürel olarak ABD’nin etkisi altındaki ülkelerde ve sosyal bilgiler dersi görülmeye başlanmıştır (Öztürk & Deveci, 2011, s. 12).

Sosyal bilgiler dersi Türkiye’de ilk kez 1968 yılında kabul görmeye başlamıştır. Bu tarihten önce, gerek Osmanlı, gerekse Cumhuriyet dönemlerini kapsayan gelişim sürecinde, sosyal bilgiler dersi kapsamına giren disiplinler, ilköğretim düzeyinde birbirinden bağımsız dersler olarak verilmiştir. Osmanlı eğitim kurumlarında sosyal bilgilerin kapsamında yer alan tarih ve coğrafya dersleri ilk kez Tanzimat döneminde bağımsız dersler olarak okutulmuştur. Bu durum cumhuriyet döneminde devam etmiştir (Öztürk & Otluoğlu, 2003, s. 15-16). Cumhuriyet döneminde ilkokul programında yapılan düzenlemeler sırasıyla 1926, 1930, 1932, 1936, 1948, 1962, 1968, 1977, 1993, 1999 (Nalçacı, 2001) ve 2005 yıllarında ilköğretimde gerçekleştirilmiştir.

1985–1986 eğitim-öğretim yılında sosyal bilgiler dersi ortaokulların müfredatından kaldırılmış, bunun yerine 1998 yılına kadar sürecek “Milli Tarih”, “Milli Coğrafya” ve “Vatandaşlık Bilgileri” derslerine ilgili programda yer verilmiştir. Belirtilen derslerin Sosyal bilgiler çatısı altında birleştirilmesi 1998–1999 öğretim yılında tekrar başlayarak hayata geçirilmiştir. Bu süreçte 1997 yılında zorunlu eğitim süresinin ilkokul (5) + ortaokul (3) sekiz yıla çıkarılması da etkili olmuştur (Öztürk & Otluoğlu, 2003, s. 16-17).

2005 İlköğretim Sosyal bilgiler Programında daha aktif hale gelen öğrencilerin içsel değerlendirmeleri ön plana çıkmıştır. Bu programda öğrenciler, bilgilerini, önce öğrendikleriyle yeni öğrendiklerini harmanlayarak, öğretmen rehberliğinde, kendileri oluşturmaktadır (Yapıcı, 2006, s. 354).

Sosyal bilgiler programı öncelikle etkin ve üretken vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlar (Akdağ, 2009, s. 6). Etkili vatandaş ise içinde yaşadığı toplumun kültürünü benimsemiş, özümsemiş ve bunu geliştirme anlayışına sahip bireyler olarak tanımlanmaktadır (Safran, 2011, s. 6). Sosyal bilgilerin programının amaçladığı insan tipi hem bugünü hem de gelecekteki toplumun yaşantısını etkileyecek bir güce sahiptir (Öztürk C. , 2012, s. 5).

Sosyal bilgilerin önemini daha iyi anlamak için kapsadığı alana baktığımızda, etkili vatandaş yetiştirme, kültür aktarımı, tarih ve çevre bilinci (İpek, 2011) toplumsal olaylarla (Öztürk C. , 2012, s. 5) ilişkili sosyal ve beşeri ilimleri kapsar (Tay, 2011, s. 4). Sosyal bilgilerin kapsamı ve içeriğinden, demokratik tutum ve değerlere,

problem çözme ve karar alma becerilerine, vatandaşlığın bilincine, üretken ve katılımcı bireylere verilen önem anlaşılmaktadır (Öztürk & Otluoğlu, 2003, s. 6-8). Ayrıca Sosyal bilgiler yarının yetişkinleri olan çocuklar için sosyal bilimler gibi geniş ve işlevsel bir alanı ilköğretim çağına uygun olarak yaşantımızda kullanılabilir hale getirmektedir (Akdağ, 2009, s. 10).

1.1.2 Sosyal Bilgiler Öğretimi

Sosyal bilgiler; toplumla bütünleştirme sürecinde bireyi siyasi sistemin kendisine sunduğu hakları ve sorumlulukları içselleştiren, kültürel değerlerini öğreten ve toplumsal olgulara duyarlı etkin yurttaşlar konumuna getirmeyi amaçlayan bir programdır (Tay, 2011, s. 7)

Barr, Barth ve Shermise göre sosyal bilgilerin öğretimine ilişkin üç ayrı ve farklı geleneksel yaklaşım var olma gerekçeleriyle ele alınmıştır (1977, s 18'den Akt. Doğanay, 2003, s.16; Öztürk, 2012, s.8; Öztürk ve Dilek, 2003, s.20). Bu ele alış sosyal bilgilere yüklenen amaçlar hakkında fikirler oluşturmamıza yardımcı olmaktadır (Sabancı, 2008). Bu görüşler (Safran, 2011, s. 18):

1. Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler öğretimi
2. Sosyal Bilim olarak sosyal bilgiler öğretimi
3. Yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler öğretimi

İlk geleneksel yaklaşım, “Vatandaşlık aktarımı olarak öğretilen sosyal bilgiler” şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Bu herkes tarafından bilinen geleneksel yaklaşımın özünde, kültürün varlığını devam ettirmesi için en gerekli bilgi, değer ve becerilerin bilinçli olarak verilmesini ifade etmektedir. Kendisinden ne istendiğini bilen birey, çizilen bu profile uygun olarak katılımında bulunacaktır.

Öztürk & Dilek, Türkiye’de “Vatandaşlık Aktarımı Olarak” sosyal bilgiler programının amaçlarını şöyle açıklar (2003):

Ailesine, milletine, vatanına, Atatürk inkılâp ve ilkelerine bağlı, çalışkan, araştırmacı, özverili erdemli, girişimci iyi insan, iyi vatandaş olarak yetişirler.

Türkiye Cumhuriyeti'nin insan haklarına dayanan millî, demokratik, lâik ve sosyal bir hukuk devleti olduğunu bilir; cumhuriyet rejiminin özelliklerini ve önemini kavrayabilmesi.

Kanun kavramını benimser; kanunlara ve devlet otoritesine uyma duygusunu ve alışkanlığını kazanması.

Her yerde görev ve sorumluluk alabilecek hale gelir, aile bütünlüğüne bağlılık kazanır, ailenin refah ve mutluluğu için sorumluluk ve görev duygularını geliştirmesi

İkinci yaklaşımda ise, “Sosyal Bilgilerin, Sosyal Bilim” olarak öğretilmesi söz konusudur. Bu yaklaşımında esas alınan vatandaşlık öğretimi amacıyla, Sosyal Bilimlerin araştırma, inceleme, düşünme yöntemleri ve sosyal bilimcilerin dünya görüşlerinden faydalanılmasıdır. Bu bakış açısını, bireyin yaşamı boyunca karşılaşacağı gerek kişisel gerekse toplumsal problemlere çözüm ararken kullanması amaçlanmaktadır (Öztürk & Otluoğlu, 2003, s. 20-21).

Ayrıca bu yaklaşımda bireyin hayatı boyunca karşılaşacağı problemleri çözüme kavuşturmak için Sosyal Bilimlerin sunduğu düşünme yöntemlerinden yararlanmasının gerekliliği belirtilmektedir (Sabancı, 2008).

Üçüncü yaklaşım ise, “Sosyal Bilgilerin Düşünerek Araştırma Aracı” olarak öğretilmesidir. Burada, çağdaş dünyada, her gün yüz yüze kaldıkları sorunlara çözüm bulmak amacıyla, mantıklı ve eleştirel düşünme sürecini devreye koyarak, demokrasiyi özümsemiş vatandaşların yetiştirilmesi hedeflenmektedir (Doğanay, 2003, s. 20-21). Vatandaşın yaşam kalitesini belirleyen, karar alma yeteneğini kullanma yeterliliğidir. Buna ek olarak üçüncü yaklaşımda, kişinin kendi yeterliklerini değerlendirmesine ve edindiği deneyimlerin farkındalığına göre de karar almasının gerekliliği bilincinin oluşturulması vurgulanmaktadır (Safran, 2011, s. 8).

1.1.3 Türkiye’de Uygulanan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları

Sosyal bilgiler, 1962 yılında yayınlanan program taslağında Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi derslerinin yerine disiplinler arası bir yaklaşımla “Toplum ve Ülke İncelemeleri” adı altında birleştirilmiş (Akdağ, 2009, s. 14); fakat tam olarak ilk kez 1968’de ilkökul programında yer almıştır. Programdaki yerini incelediğimizde ise daha önce okutulan Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi dersinin görevini üstlendiği anlaşılmaktadır (Öztürk & Otluoğlu, 2003, s. 15-16).

1968 Yeni sosyal bilgiler programı, ismi ile birlikte ana hatlarıyla Amerika'dan ithal edilmiştir. Program disiplinler arası yaklaşımla desenlenmiş ve ünitelendirilmiştir (Öztürk & Dilek, 2003, s. 73).

1968 programını John Dewey'in *İlerlemecilik* ve *Yeniden Kurmacılık* akımının etkisinde yapılandırılmışsa da uygulamadaki felsefi temelleri *Esasicilik* ve *Daimicilik* olmuştur (Tay, 2011, s. 15). Bu akım daha sonra yürütülen program çalışmaları üzerinde etkili olmuş nitekim MEB tarafından yayınlanan 1998 ilköğretim Sosyal Bilgiler Ders Öğretim Programında da kendisini göstermiştir (Öztürk & Otluoğlu, 2003, s. 16-17). Aradan geçen otuz yıl ve değişen dünyaya rağmen 1998 programı ile 1968 program amaçları arasında kayda değer bir değişiklik görülmemektedir (Öztürk & Dilek, 2003, s. 79).

1998 programının amaçları şunlardır (MEB, 1998, s. 532):

Türkiye Cumhuriyeti'nin tarihsel, kültürel, siyasal vb. dünü bugünü ve yarını ile ilgili değerlere karşı olumlu tutum geliştirmiş ve buna paralel olarak dil, tarih, kültür ve yurt bilincine sahip;

- Demokrasi ve insan hakları konularında duyarlı/bilinçli
- Yurttaşlık görev ve sorumluluk ve haklarını bilen
- Bilgili, becerili ve iyi ahlak sahibi
- Doğru ve mantıklı karar alabilen ve sosyal sorunlara çözüm getirebilen vatandaşlar yetiştirmeyi öngörmektedir.

Ülkeler öğretim programlarını kendi iç dinamiklerinden yola çıkarak oluşturmaktadırlar. Özellikle son dönemlerde bilişim teknolojisindeki hızlı gelişmeler, program geliştirilirken ülkelerin sadece kendiyle sınırlı kalmadan küreselleşmeyi de dikkate alma zorunluluğunu beraberinde getirmektedir (Ata, 2012, s. 34-39). Ülkemizde ise 2005'te değişen 2009'da güncellenen Sosyal Bilgiler Ders Öğretim Programındaki dönüşümün gerekçeleri şöyle açıklanmaktadır (Yazıcı & Koca, 2011, s. 20-21):

- Eğitim bilimlerindeki gelişmeler
- Öğrencinin yaş ve gelişim düzeyine uygun ilgi ve meraklarına hitap ederek sosyal bilgileri sevdirmek
- Müfredat yükünü azaltma ve ezberden kurtarmaya çalışmak

- Kendini gerçekleştirebilen girişimci, iletişim kurabilen vatandaşların yetiştirilmesinin gerekliliği
- Öğrencilerde akademik başarının artırılması

2005 Sosyal Bilgiler Ders Öğretim Programı ile bilgiyi üretmek ve kullanmak için gerekli bilgi ve beceri, kavram ve değerlerle öğrenciyi donatarak etkin bir Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı yetiştirmek amaçlanmıştır (Ata, 2012, s. 35). Bu amaca ulaşmak için ise 1998'deki davranışçı yaklaşımın yerini yapılandırmacı yaklaşım almıştır (Berk, 2008). Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenci bilgiyi aktif bir şekilde oluşturur, yorumlar ve ön bilgilerle yeniden organize eder (Yanpar, 2012, s. 55). Bilgiyi öğrenci yapılandığı için tek bir şekilde oluşmaz, her öğrenciye göredir. Yani tek doğru yerine kişiye göre doğrular vardır (Dilaver & Tay, 2011, s. 21).

MEB 2005 Sosyal Bilgiler Ders Öğretim Programı amaçları şunlardır (MEB, 2005/2575 Tebliğler Dergisinde):

1. *Özgür bir birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varır.*
2. *Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.*
3. *Atatürk İlke ve İnkılâplarının, Türkiye Cumhuriyetinin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; lâik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.*
4. *Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilir.*
5. *Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak, millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder.*
6. *Yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıyarak, insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşimi açıklar.*
7. *Bilgiyi uygun ve çeşitli biçimlerde (harita, grafik, tablo, küre, diyagram, zaman şeridi vb.) kullanır, düzenler ve geliştirir.*

8. *Ekonominin temel kavramlarını anlayarak, kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde ulusal ekonominin yerini kavrar.*
9. *Meslekleri tanır, çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli olduğuna inanır.*
10. *Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesneler, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirler, değişim ve sürekliliği algılar.*
11. *Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanır.*
12. *Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlâkı gözetir.*
13. *Birey, toplum ve devlet arasındaki ilişkileri açıklarken, sosyal bilimlerin temel kavramlarından yararlanır.*
14. *Katılımın önemine inanır, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için kendine özgü görüşler ileri sürer.*
15. *İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, lâiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçleri ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenler.*
16. *Farklı dönem ve mekânlardaki toplumlararası siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz eder.*
17. *İnsanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir.*

2005 İlköğretim Sosyal Bilgiler Ders Öğretim Programında daha aktif hale gelen öğrencilerin içsel değerlendirmeleri ön plana çıkmıştır. Öğrenci artık önceki bilgileriyle yeni öğrendiklerini harmanlayarak, öğretmen rehberliğinde bilgilerini oluşturmaktadır (Pala, 2011).

Yeni program ağırlıkta olan Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık Bilgisi dersleriyle sınırlı kalmamış; hukuk, felsefe, ekonomi, antropoloji, sosyoloji gibi farklı sosyal bilim disiplinlerinin (Ata, 2012, s. 35) yanı sıra matematik, kimya gibi fen bilimleri de eklenmiştir (Doğanay, 2003, s. 10). Böylece çok disiplinli bir yaklaşımla beraber bütünsellik korunmuştur (Öztürk & Deveci, 2011, s. 12).

Yeni programda yapısalcı kuramın uygulanmasının bir sonucu olarak hedef davranışın yerini kazanım ve beceri almıştır. Kazanım ve beceri öğrenmenin gerçekleştiğinin göstergesidir (Yanpar, 2012). Genişleyen içerikle devam eden ünite sisteminde tarih, coğrafya, vatandaşlık ünitelerinin yerini sosyal bilgiler üniteleri almıştır (Ata, 2012, s. 36).

Programda sınıf ve konu düzeyine göre hazırlanan kavramlar anlamlı öğrenme için önemli bir yere sahiptir. Kavramların öğretiminde anlam çözümleme tabloları, kavram ağları ve kavram haritaları özellikle vurgulanmıştır (Yazıcı & Koca, 2011, s. 29-31). Önceki programda ünite sonlarında yer alan Atatürkçülük ile ilgili konular yeni programda konuların içerisine serpiştirilmiştir (Ata, 2012, s. 40-41).

Bu programda etkinlikler öğrenme sürecinde bilginin yapılandırılması açısından önemli olduğu için odak nokta olarak gözükmektedir. Öğretmen kılavuz kitabında etkinlik örnekleri bulunmakla beraber, öğretmenin kendisi de hazırlayabilir. Etkinlikler, öğrenci merkezli, güncel, eğlenceli, bireysel farklılıkları dikkate alan, yaratıcılığı öne çıkaran ve süreç değerlendirmesine uygun olmalıdır (Yazıcı & Koca, 2011, s. 33). Üç çeşit etkinlik vardır (Ata, 2012, s. 41-42). Bunlar;

1. Sınıf/okul içi etkinlikler: Yaratıcı drama, altı şapkalı düşünme, zaman şeridi, görsel materyal, sanal alan gezisi, grup çalışması, çalışma kâğıdı doldurma vb.
2. Okul dışı etkinlikler: Aile soy ağacı oluşturma, günlük tutma, kütüphanede grup çalışması, röportaj vb.
3. İnceleme gezileri: resmi dairelere, müzelere, fabrikalara, tarihi alanlara vb.

Yenilenen İlköğretim Programlarının farklı yönleri şöyledir (Aşkar ve diğerleri, 2005):

- Öğrenmede davranışçı program yaklaşımından çok bilişsel ve yapılandırıcı öğrenme yaklaşımları dikkate alınmıştır.
- Programlar, etkinliklerle zenginleştirilerek daha çok öğrenci merkezli hâle getirilmiştir. Öğretim programları uluslararası kıyaslama yapılarak bütünsel olarak ele alınmıştır.

- İlkokul ve ortaokul mantığına göre düzenlenmiş olan parçalı program anlayışı yerine, programlar sekiz yıllık kesintisiz ilköğretime uygun hâle getirilmiştir.
- Dünya ile uyum ve AB standartları dikkate alınmıştır.

1.2 Vatandaşlık

1.2.1 Kuramsal Çerçeve

TDK'nin Büyük Türkçe Sözlüğünde “vatandaş” kelimesi sadece “yurttaş” olarak tanımlanmış ve Atatürk'ün “Vatanın her karış toprağı, vatandaşın kanıyla ıslanmadıkça terk olunamaz” cümlesiyle örneklendirilmiştir (Medeni Hukuk Terimleri Sözlüğü (MHTS), 2012). Yurttaş ise *Yurtları veya yurt duyguları bir olanlardan her biri, vatandaş* şeklinde tanımlanmıştır (Güncel Türkçe Sözlük (GTS), 2012). Yurttaş ile vatandaş aynı anlama gelmektedir.

“**Yurttaş/Vatandaş**” sözcüklerine, etimolojik olarak bakıldığında, “**yurt/vatan**” kelimelerinden türemiş ve “aynı yurt'u/vatan'ı paylaşan” anlamına kullanılmaktadır. Türkçede, modern anlamdaki kullanımına uygun bir sözcük olan “yurttaş/vatandaş”, kökenini oluşturan Avrupa dillerinde ve özellikle İngilizcede asıl içeriğini barındırmaya devam etmektedir. Şöyle ki, İngilizce yurttaş/vatandaş sözcüğü olarak kullanılan “*citizen*”; *civitas*→*city* kökünden türemiştir (Heater, 2007, s. 17). Latince’de yurttaşların/vatandaşların oluşturduğu birlik anlamına gelen “**kent**”in karşılığıdır. Bu durumda “yurttaş/vatandaş”, esasında çok daha küçük bir birime aidiyet ile eş anlamlı olarak; aynı “**yurdu**” değil, fakat aynı “**kent**”i paylaşan anlamına gelmektedir (Kılıç, 2006).

Yurttaşlık/Vatandaşlık sözcüklerine etimolojik olarak bakıldığında; aynı yurdu/vatanı paylaşan ve aynı devlete bağlı olan yurttaşlara/vatandaşlara devlet tarafından verilmiş hukuki statüdür (Sağırlı, 2005, s. 10).

Vatandaşlık, uyrukluğu-tabiiyeti somut asillerden alıp soyut anonim devlete devreden modern-demokratik bir kavramdır (Kara, Şimşek, & Topkaya, 2012, s. 149). Vatandaşlığın alan yazındaki tanımlardan bazıları şöyledir:

Aybay ise yurttaşlığı, bir devleti meydana getiren asli unsurlardan (egemenlik, ülke ve ülke üzerinde yasayan belli bir insan topluluğu) biri olan insan topluluğunu

oluşturan kişiler ile devlet arasında kurulan “hukuki bağ” olarak tanımlamaktadır (2004 ‘den Akt. Polat, 2011).

Vatandaşlık, devletin insan ögesinin belirtilmesi için kullanılan bir deyim olarak belirtilmiş, belirli bir devletle kişi arasındaki karşılıklı hak ve yükümlülük ilişkilerini belirleyen, hukuksal bağ olarak tanımlanmıştır (Kepenekci, 2008, s. 30)

Erol’a göre yurttaşlık kavramı, “modern zamanlarda devlet olarak formüle edilen siyasal bir birim içinde bireylerin ‘aktif’ olarak rol almalarını gerektiren bir zorunluluklar bütünüdür” (1997, s.120 ‘den Akt. Şimşek, Özdemir ve Kaya, 2004, s. 378).

Hukuksal bir terim olan vatandaşlık, bir kişiyi devlete bağlayan bağıdır. Bu bağ ile devletine bağlı kişiye “vatandaş” ya da “yurttaş” denir (Altunya, 2003, s. 18). Kişinin etnik kökeni bu durumda etkili değildir (Kepenekci, 2008, s. 30).

Devletin bireyle olan hukuksal ve siyasal ilişkisi yurttaşlık olarak tanımlanmakta, bu çerçevede yurttaşlığın bireye yasalar yoluyla özel hak ve görevler verdiği vurgulanmaktadır (Üstel, 2011, s. 110).

“Liberal bir çerçevede” yurttaşlığın, “devlet ile birey arasındaki hak ve sorumlulukları tanımlayan bir sözleşme” olarak düşünülebileceğini belirtmektedir (Arat, 1998, s.71).

Yine yurttaşlığı; kendi kaderini belirlemede doğrudan veya dolaylı olarak söz sahibi olma süreci olarak tanımlar (Sağlam, 1998, s. 96).

Yurttaşlık, en öz anlamıyla, bireyi devlete bağlayan hukuksal bağıdır. Ancak bu bağın sadece hukuksal olmadığı, sosyolojik, dinsel, siyasal, kültürel, ekonomik ve sosyal gerçeklerden soyutlanamayacağı açıktır (Ünsal, 1998, s. 47).

Ülkedeki hukuk düzeninin tanıdığı bütün haklardan, örneğin Siyasî haklar, yararlanarak gerçek kişilerin durumunu vatandaşlık olarak ifade etmektedir (Sağırlı, 2005, s. 10)

Vatandaş olmayı yurttaş olmanın ötesinde gören Güven vatandaşlığı ise hak ve sorumlulukları yanında üreten, kritik eden, çözüm getiren ve haklarını geliştiren birey olarak tanımlamıştır (Güven S. , 2011, s. 55)

Turner’in düşüncesi, farklı dönem ve şartlardaki bireylerin birbirinden kesin bir biçimde farklı yurttaş katılım biçimlerine yol açtığına dairdir (Gündüz & Gündüz,

2002, s. 8). Turner'a göre, yurttaşlığın Fransa ve Amerika gibi devrimci mücadele sonucu geliştiği ülkelerde, aktif ve radikal bir yurttaş katılım geleneği ortaya çıkar-ken, yukarıdan aşağıya verilen bir yurttaşlığın söz konusu olduğu yerlerde, katılım pasif ve genelde olumsuz bir biçim almıştır. Yurttaşlığın kültürel boyutlarını belirlemede kamusal/özel alan ayrımının da önemine dikkat çeken Turner, siyasal etkinlik alanının sınırlı ve dar olduğu yerlerde ise yurttaşlığın pasif ve özel olduğu sonucuna ulaşır (Turner, 2012, s. 130-133).

Yapılan tanımların genelinde hukuki bir bağdan söz edilmiştir. Sadece bu bağ kişiyi toplumsallaştıramaz, toplumsallaşma için bireyin etkili vatandaş davranışlarına meyilli olması gerekir. Alan yazında kişinin sahip olduğu algıya göre vatandaşlık farklı şekillerde açıklanmaktadır. Bunlardan araştırma amacının açıklaması açısından dört tip vatandaşlığa verilmiştir;

Geleneksel vatandaş: Vatandaş olduğunun bilincine varamamış, görevini mecburiyetten yapan, ülkesine ve milletine karşı sorumluluk almaktan uzak duran, yasaları içselleştirememiş vatandaş tipidir (Caymaz, 2007). Benmerkezci bir yapıdadır.

Pasif vatandaş: Ülkesini sever, kanunlara uyar, göreve itiraz etmez. İtaatkâr bir yapıdadır (Özmen & Er, 2012). Kanunlara ve görevine ceza merkezli yaklaşır. Mümkün oldukça aylaklığı tercih eder. Sivil toplum örgütlerinden uzak durmaya özen gösterir. Siyasetle duyarsızdır. Mesleki gelişime ilgilenmez.

Pasif-iyi vatandaş: Ülke ve devlet bilinci gelişmiş, devletin kendisine yüklediği sorumlulukları önemser, devletin kendisinden beklediği davranışları isteyerek yerine getirir. Devletin çıkarlarını önemli görür. Sivil toplum kuruluşlarının çalışmalarını onaylar fakat içinde yer almaz. Siyasete katılımı çıkarı içindir. Mesleki gelişimde ücretsiz olan ve fayda sağlayan faaliyetlere katılır.

Aktif (etkin) vatandaş: Aşağıda daha ayrıntılı ele alacağımız için kısaca diğer tiplerdeki olumlu özelliklerin yanı sıra insan haklarını geliştirici, bilgi ve akıl yürütmeye dayalı karar veren, gerektiğinde hükümet politikalarını eleştiren, demokratik değerlere bağlılık yanında, sivil topluma, siyasal ve toplumsal yaşama istekli katılımın olduğu görülmektedir (Doğanay, 2009, s. 38).

1.2.2 Etkili (Aktif) Vatandaşlık

Etkin/etkili vatandaş olarak tanımlanan bu vatandaşlık, seçimlerde oy verme, bir siyasal kuruluştaki yer alma ve güncel toplumsal konularla ilgilenmeye kadar bir dizi etkinliğe etkin katılımı vurgular. Bu anlamıyla vatandaşlık, yalnızca yasalarda yer alan hak ve sorumlulukları değil, aynı zamanda toplumun beklentilerini karşılayacak sosyal ve ahlaki davranış biçimlerini de içerir (Ersoy, 2007).

Etkin vatandaş mantıklı düşünen, doğru kararları alıp problemi çözen kişidir (Öztürk & Otluoğlu, 2003, s. 6).

Etkili vatandaş; düşünen, duyarlı ve nitelikli vatandaş olarak tanımlanmaktadır. Düşünen vatandaş, yaşamla ilgili temel kavram ve genellemeleri anlayan, bunları karar alırken ve problem çözerken kullanan kişidir. Duyarlı vatandaş, temel demokratik değerlere sahip ve bunu mensup olduğu değerlere uygulayabilen kişidir (Öztürk & Dilek, 2003, s. 17).

Etkili vatandaşlık, demokratik bir toplumda bireylerin vatandaşlık konumunun gerektirdiği bilgi, beceri ve değerlere sahip olmaktır. Bugün, sorumlu ve etkili bir vatandaşın bilgi, beceri ve değerler bağlamında sahip olması gereken temel özellikler şöyle sıralanabilir (NCSS, 2012):

- *Demokratik değerleri benimser ve bu değerler doğrultusunda yaşar.*
- *Bireyin, ailenin ve toplumun yararını düşünerek sorumluluk alır.*
- *Ulusundaki ve dünyadaki insanlar, tarihler ve gelenekler hakkında bilgilidir.*
- *Vatandaşlıkla ilgili kurumlar ve siyasal süreçler hakkında bilgilidir.*
- *Ulusal ve küresel düzeyde insanlığı etkileyen olay ve sorunların farkındadır.*
- *Sorunlara yaratıcı çözümler bulmak ve bilgisini geliştirebilmek için çeşitli kaynaklardan bilgilere ulaşır ve çeşitli bakış açılarını değerlendirir.*
- *Farklı bilgi ve görüşleri değerlendirir; farklı bakış açıları geliştirir.*
- *Karar verme ve problem çözme becerilerini etkili biçimde kullanır.*
- *Bir grup içinde etkili bir biçimde işbirliği yapabilme becerisine sahiptir.*
- *Kamu yaşamına ve toplum yaşamına aktif olarak katılım gösterir.*

Etkili vatandaşın özellikleri incelendiğinde, bireysel ve ulusal olduğu kadar küresel düşünebilen, siyasal ve sosyal konularda katılımcı, barışçı, demokrasinin değer-

lerini yaşamına geçiren, meraklı ve ilgili kişi olarak tanımlamak olanaklıdır (Ersoy, 2007).

Öğrencilerin etkili vatandaşlık becerileri ve değerlerini geliştirebilmeleri için gerekli yeterlikler; vatandaşlık bilgisi, vatandaşlık becerileri ve vatandaşlık değerleri olarak sınıflandırılabilir. Bu öğelerin içerisinde etkin olarak rol alabilmek için bunları bilmek gereklidir (Özden, 2011).

1.2.3 Vatandaşlık Tarihçesi ve Gelişimi

Vatandaşlık kavramı, ilk olarak Antik Yunan’da ortaya çıkan ve zaman içerisinde değişip gelişerek tüm dünyaya yayılan bir kavramdır (Gündüz & Gündüz, 2002, s. 10). Antik Yunan Dönemi’nde Platon’a göre iyi yurttaş sosyal ve siyasal sisteme saygılı olan, yasalara uyan ve özdenetimini sağlayan kişidir. Antik Roma Dönemi’nde yurttaşlık, görevler ve haklar modeliyle oluşturulmuş bir modeldir (Donald, 2012, s. 157-160).

Modern anlamda vatandaşlık kavramının ortaya çıkmasında, 1789 Fransız Devrimi ve Fransız Ulusal Meclisinin yayımladığı İnsan ve Yurttaş Hakları bildirgesinde “insan” ile “yurttaş” kavramının birlikte kullanılması etkili olmuştur. Böylece halk, kralın tebaasından ulus-devletin yurttaşı düzeyine yükselmiştir (Gündüz & Gündüz, 2002, s. 15; Altunya, 2003, s. 18).

Geçmişten günümüze temel noktaları ile ele alınmaya çalışılan yurttaşlık kavramının dönemler içerisinde anlamsal farklılıklar taşıdığı bir gerçektir. Geçmiş dönemde ulus devlet modeli içinde anlam kazanmış olan yurttaşlık, günümüzde giderek bu içeriğinden uzaklaşmaya başlamış, farklılıkları içerisine alacak biçimde sivilleşme eğilimi gösterir olmuştur (Turner, 2012, s. 108). Bu durumun gerçekleşmesinin arkasında yatan sebeplere bakılacak olursa, bunların başında küreselleşme olgusunun geldiği söylenebilir (Gündüz & Gündüz, 2002, s. 6). Çünkü küreselleşmeyle beraber, ulus devletin sorgulanır olması, onun içinde vücut bulan yurttaşlık kavramının taşıdığı anlamlara da yansımış, kavramın yeni anlamlar kazanmasına yol açmıştır. Buna karşın, her ne kadar ulus devleti aşma projeleri hayata geçirilmeye çalışılıyor olsa da, bugün ulus devlet sistemi siyasal arenada varlığını sürdürebilen önemli bir güçtür. Dolayısıyla bu anlamda yaşanan mücadele yurttaşlığın kilit rol oynamaya devam

etmesini sağlamaktadır. Bir başka ifadeyle kavramın önemini daha da arttırmaktadır (Ateş, 2008).

Küreselleşmeyle birlikte devletlerin uluslararası antlaşmalara taraf olması ve anlaşmaların bağlayıcı sonuçlarından ötürü vatandaş/vatandaşlık kavramı ulusal statülerin üzerine çıkmaktadır (Gündüz & Gündüz, 2002, s. 6). Bu gelişmeler sonucu yaşanan yoğun göçler nedeniyle de ulus devletlerin (dost/düşman zıtlığına dayanan) klasik yurttaş anlayışı değişime uğramaktadır (Esendemir, 2008, s. 20). Ekonomik nedenlerle yurt dışında çalışanlar, siyasi nedenlerle sığınmacı durumunda olanlar ya da eşleri farklı ülke vatandaşı olanlar sürekli kendi ülkelerinde yaşayamayabilirler. Bu nedenle birden çok ülkenin vatandaşı olma (çoklu vatandaşlık) yolu açılmaktadır (İpek, 2011).

Günümüzde küresel vatandaşlık, ekolojik vatandaşlık, yeni cumhuriyetçi vatandaşlık, çok kültürlü vatandaşlık, Avrupa vatandaşlığı, radikal demokratik vatandaşlık gibi gelişmelere dayalı olarak farklı formüller ve isteklerle tanımlanmaya çalışılan vatandaşlık tipleri ortaya çıkmaktadır (Esendemir, 2008, s. 28). Bunların yanında sivil vatandaşlık, sanal vatandaşlık, ortak vatandaşlık, bilimsel vatandaşlık, tüketici vatandaşlık, küresel vatandaşlık, kültürlerarası vatandaşlık, güçlü demokratik vatandaşlık, militan vatandaşlık, katılımcı vatandaşlık, anayasal vatandaşlık, aktif vatandaşlık, evrensel vatandaşlık, cinsiyetsiz² vatandaşlık, ırksız³ vatandaşlık, teknolojik vatandaşlık, mümin vatandaşlık gibi kavramlar da diğer örnekler arasındadır (Gündüz & Gündüz, 2002, s. 21). Bu durum, vatandaşlık eğitimiyle ilgili yeni bir perspektifi ve yeni konuların yer almasını gerektirmektedir (Özden, 2011).

Osmanlı Devletindeki vatandaşlık anlayışı ise dönemlere göre değişmektedir. Güçlü ve zengin olduğu dönemlerde daha çok himayeci olarak bakılıyordu ve sadece ülke sınırlarında yaşamak yeterliydi. Osmanlı devleti çöküş dönemlerinde ise güç kaybettiği ve yıkılmaya doğru gittiği için toparlanmak amacı ile farklı yollarla halkını kendisine bağlamaya çalışmıştır (Kepenekçi, 2008). Bu dönemde vatandaşlık ile ilgili somut adımlar 1839 Gülhane Hattı Hümayunu, 1869 tarihli Osmanlı uyrukluğ kararnamesi ile vatandaşlık “kan bağı ve toprak esasına” dayandırılmış. 1876 tarihin-

² Cinsiyet ayrımı yapmayan (TDK Büyük sözlük)

³ Irk ayrımı yapmayan (TDK Büyük sözlük)

de ise ilk Osmanlı Anayasası olan Kanun-u Esasi' nin 8 inci maddesinde de “*Devlet-i Osmaniye tabîiyetinde bulunan efradın cümlesi herhangi din ve mezhepten olur ise olsun bilâ istisna Osmanlı tabir olunur ve Osmanlı sıfatı kanunen muayyen olan ah-vale göre istihsal ve izae edilir.*” hükmüne yer verilerek görev bir “Anayasal görev” niteliğine erişmiştir (NVİ, 2012). Herkese “Osmanlı” denmiş ve kazanılması ya da kaybedilmesi yasaya göre düzenlenmiştir (Kepenekçi, 2008).

1923 yılında kurulan cumhuriyet, ümmetin yerine milleti, tebaanın yerine ise vatandaşı koyarak, Misak-ı Milli sınırları içinde yaşayan herkesi eşit hak ve ödevleri olan Türk vatandaşları olarak kabul edilmiştir (Polat, 2011, 129). “*Tabiiyet*” yerine geçen vatandaşlık deyimi, 1924 Teşkilat-ı Esasiye Kanunu ile Türk hukukuna anayasal düzeyde girmiştir. 1924 Anayasası’nın 88. maddesinde “*Türkiye ahalisine din ve ırk farkı olmaksızın vatandaşlık itibariyle Türk ıtlak⁴ olunur*” demek suretiyle Osmanlı dönemi vatandaşlık kurumuna ilişkin düzenlemelerdeki “*tebaanın padişaha bağlılığı*” kanıksamasının geride bırakıldığı ve artık anayasal düzeyde “*vatandaşlık*” deyiminin kabul edilerek laik ve çağdaş bir vatandaşlık anlayışının benimsendiği gösterilmeye çalışılmıştır (Üstel, 2011, s. 319-328). 1924 Anayasasındaki yurttaşlık ideali 1961 ve 1982 anayasalarında da önemli bir değişikliğe uğramamıştır. Bu duraganlık demokrasinin gelişmediğini göstermektedir ki bu sebeple vatandaşlık anlayışı da gerek anayasalarda, gerekse günlük hayatta hak ettiği ve varması gereken konuma ulaşamamıştır (Polat, 2011, s. 134).

1.2.4 Vatandaşlık Eğitimi

Vatandaşlık eğitiminin öğretim programlarında yer almasında, ulus-devletlerin ortaya çıkışı, toplumsal ve siyasal alanda laikleşme ve çocuk eğitime bakış açısındaki gelişmeler etkili olmuştur (Üstel, 2011, s. 127-128). Ulus-devletlerin oluşmasında ve gelişmesinde ise, aydınlanma düşüncesi önemli rol oynamıştır (Donald, 2012, s. 151). Aydınlanma çağıyla birlikte, insanlar çevrelerini sorgulamaya, toplumu ilgilendiren konulara ilgi duymaya ve sosyal yaşama katılmaya başlamışlardır. Böylece, aydınlanma çağı, insanların kul olma anlayışından sıyrılarak vatandaş olma düşüncesine geçtikleri dönem olmuştur (Gündüz & Gündüz, 2002, s. 16).

⁴ Genelleme (TDK Büyük sözlük)

Vatandaşlık eğitiminin amacı, ulus devlet yapısının oluşumunda toplumu ortak değerler etrafında toplamaktır. Bu eğitimle oluşturulan yeni düzenin devamlılığını sağlamak ve bireyi istenilen toplumun bir parçası haline getirmektir. Milli kimlik ve bu kimliğin eğitim yoluyla bireye özümseştirilmesi vatandaşlık eğitiminin önemli bir boyutudur (İpek, 2011). Devletin sınırları içerisinde yaşayan bireyleri için oluşturduğu, hak ve sorumlulukların vatandaşlar tarafından içselleştirilerek “ideal vatan-daş” olması tüm devletler için ortak amaçtır. Okul bu konuda vatandaşlık eğitiminin merkezindedir (Tay, 2011, s. 7).

Etkili vatandaşlık eğitimi, demokratik bir toplum için gereksinim duyulan vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerinin öğretimini kapsar. Bu bağlamda, çağdaş vatandaşlık eğitimi, bireylerin, etkin olma, küresel düşünebilme, gerekli bilgiye ulaşma ve elde ettiği bilgileri bilişsel süreçler ile değerlendirme, siyasal ve sosyal olaylara katılma ve demokratik değerleri benimseme gibi yeterliklere sahip olmasını amaçlar (Ersoy, 2007). Özellikle, gelişmekte olan ülkelerde, çocukların aile ortamında olumsuz demokratik tutum ve davranışları öğrenerek eğitim sistemine gelmesi, bu konuda okullara daha büyük görev ve sorumluluklar yüklemektedir (Gözütok, 1999’dan Akt. Ersoy, 2007).

Devlet, ihtiyaç duyduğu vatandaş tipini yetiştirmede eğitimi bir araç olarak kullanır. Toplumsal düzenin korunması ve sürdürülmesine yönelik değerlerin aktarılması ve yeniden üretilmesinde vatandaşlık eğitimi önemli bir rol oynar (İnal, 1996, s. 79). Vatandaşlık eğitimi her siyasal sistemde farklı olabilmekle beraber o sistemin devamını sağlamayı amaçlar (Gündüz ve Gündüz, 2002). Bu nedenle, her bir ulusun vatandaşlık anlayışı ve buna bağlı olarak uyguladığı vatandaşlık eğitimi birbirinden farklı olmuştur (Ersoy, 2007).

Otoriter rejimler, kendi varlığını idame ettirecek itaatkâr vatandaşlar yetiştirmek isterken, demokratik anlayış problem çözebilen bireylere ve vatandaşlara ihtiyaç duyar (Sarıcan, 2006). Bu nedenle tarihi süreç içerisinde devlet yönetimleri, ülkenin ve dünyanın içinde bulunduğu duruma uygun davranabilen vatandaş yetiştirmek istemişlerdir (Kıncal, 2007, s. 67). Örnek olarak; İtalya’da faşizmin hâkim olduğu yıllarda okutulan birinci sınıf ders kitabında yazılanlar itaat ve bağlılığı güçlendirmeyi hedeflemiştir (Kaplan, 1999, s. 107):

“İtalya’nın bütün çocukları genç faşist’tir.

Çocukların hepsi Kralı sever; Duce’yi (Mussolini) sever.

Bütün çocuklar ana vatanlarının şarkılarını ezbere bilir ve sevinçle söyler:

“Giovinezza, giovinezza, primaveradibellezza...”

(Ey gençlik, ey gençlik, güzelliğin baharısın sen)

Demokratik yönetimlere örnek olarak ise Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere ve Avustralya’nın vatandaşlık eğitimi süreçlerini kısaca inceleyebiliriz:

Amerika’daki vatandaşlık eğitimi üzerine araştırma yapan Kennedy uygulamaları şu şekilde değerlendirmektedir: Vatandaşlık eğitiminde devlet-vatandaş ilişkisi ve bağı göz önünde bulundurularak dönemin şartlarına göre gerekli olacak duygu oluşturulmak istenmiştir. 1830’larda politik bir birlik amaçlanmışken, 1890’dan sonra ise halkta ortak bir kültür oluşturulmaya özen gösterilmiş, I. ve II. Dünya savaşlarında ise milliyetçilik duygusu verilmeye çalışılmıştır. II. Dünya savaşından sonra ise ortaya çıkan Sovyet merkezli fikirlerin bertaraf edilmesi hedeflenmiştir. Günümüzde ise halkın vatandaşlık eğitiminden beklentileri kişisel ve bireysel konulardadır; aile, olumlu düşünme, seçimlere katılma vb. Özellikle toplum hizmetleri alanında politik olmamak kaydıyla gönüllü çalışan insanlar yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (Kennedy, 2008).

İngiltere’de vatandaşlık eğitimi konusunda inceleme yapan Ken Fogelman’na göre; demokratik anlayışın görüldüğü İngiltere’de vatandaşlık eğitimi okul programlarında zorunlu okutulan bir ders değildir. Ta ki 1988 yılında seçmeli ders oluncaya kadar. Seçmeli ders olduktan sonra bazı okullar dersin önemi üzerinde dururken bir kısmı ise ilgisiz kalmıştır (Fogelman 1997’den Akt. Kıncal, 2007). Okul programları dışında 1994 yılında İngiliz İçişleri Bakanlığı ve Vatandaşlık Vakfı tarafından hazırlanan, Don Rowe ve Jean Newton tarafından geliştirilen “You, Me, Us! Social and Moral Responsibility for Primary Schools” (Sen, Ben, Biz! İlkokullar için Sosyal ve Ahlâki Sorumluluk) adlı eser, İngiliz vatandaşlık derslerinde sosyal yaşam içinde oluşabilecek bir problem üzerinde dururken, iyi-kötü ve doğru-yanlış gibi öğeleri içermektedir. Böylesi bir ortam bir taraftan yaşamın kendisini öğrencinin önüne getirirken diğer taraftan zıt öğeleri işlediği için açık uçlu, tartışmaya, değerlendirmeye ve

çözümlemeye açık bir etkinlik ortamı hazırlamaktadır (Rowe & Newton, 1997'den Akt. Kabapınar, 2002, s 276).

Avustralya'daki vatandaşlık eğitimini ise Kennedy şu şekilde aktarmaktadır: 1901 yılından itibaren 60 yıl boyunca vatandaşlık eğitimin amaçları sahip olunan hak ve ödevler ile değerlerden kaynaklanıyordu. Bunu da gayet başarılı bir şekilde gerçekleştirebilmişlerdi. 1940'lara kadar tarih ve ahlak öğretimi dersi içerisinde yer alan ve ayrı bir ders olarak okutulmayan vatandaşlık eğitiminin başarısı dünya savaşlarına katılım oranı ve isteğine bakıldığında daha iyi anlaşılabilir. Ders olarak okutulmaya başlandıktan sonra politik yapılar ve süreçler de öğretilmeye başlandı. 1960'lara gelindiğinde ülkeye gelen 2 milyondan fazla göçmenle birlikte yönetim politikalarında vatandaşlık eğitimi daha fazla önem kazandı. Buna karşılık halk tarafında refah, büyüme ve gelişme gibi konular önem kazandığı için hükümet desteklediği halde vatandaşlık eğitimi popülaritesini kaybetmeye devam ediyordu. 1980'lerde sonuç hala aynıydı; devlet vatandaşlık eğitimine desteğini biraz daha artırmaya rağmen halk rağbet göstermiyordu. 1989 yılında vatandaşlık eğitimi okul müfredatının temel amaçlarından biri olarak yerini almıştı. 1990'ların başlarından itibaren Avusturya Senatosu tarafından hazırlanan raporlara göre vatandaşlık eğitimi hala yetersizdi. 1994'te oluşturulan Vatandaşlık Uzman Grubu geleceğin endişe verici olduğunu dile getirerek okullardaki vatandaşlık eğitiminin temel yönelimlerini belirlemeye çalışmıştır. 1998 yılından itibaren ise vatandaşlık eğitimi zorunlu ders haline gelmiştir (2008)

Türk eğitim sistemi içerisinde vatandaşlık eğitimi “Malûmat-ı Medenîye ve Ahlâkiye ve İktisadiye” adıyla II. Meşrutiyet'in ilanı sonrasında okullarda bağımsız bir ders olarak okutulmaya başlamıştır (Üstel, 2011, s. 11). İlköğretim Kanunu ile birlikte, ilköğretim programlarına giren Malûmat-ı Medeniye ve Ahlâkiye ve İktisadiye (Vatandaşlık – Ahlâk - İktisat) dersi, uyruğun devlete karşı görevleri, padişah ve devlet kurumlarına ve memurlarına itaat, Meşrutiyet yönetiminin iyilikleri, belediyelerin görevleri gibi konuları içermiştir. Bu ders, 1914 yılında kabul edilen Mekatib-i İbtidaiye-yi Umumiye Talimatnamesi (İlköğretim Okulu Programı) ile Mushabat-ı Ahlâkiye adını almıştır (Akyüz, 1997,s.268-269; Üstel, 2011,s.35).

Temeli II. Meşrutiyet Dönemi'ne kadar uzanan vatandaşlık eğitimiyle ilgili değişimler, Cumhuriyet'in ilanıyla birlikte hız kazanmıştır (Üstel, 2011, s. 127-129). Bu dönemde, öğretim programlarında yapılan ilk değişimin vatandaşlık eğitimiyle ilgili olması, Cumhuriyet'in ilk yıllarında, eğitimin öncelikli amacının vatandaş yetiştirme olarak benimsendiğini göstermektedir (Sarıcan, 2006; Üstel, 2011, s.322-323).

Osmanlı Devleti'nden Türkiye Cumhuriyeti'ne miras kalan eğitimin gelişmiş ülkelere göre nitelik ve nicelik yönünden oldukça geri kalmış olması ve değişen koşulların öğretilmesi için (Öztürk, 2005, s. 243) Eğitim Bakanlığı tarafından çıkarılan bir genelgeyle okullarda Cumhuriyet'in ilanını da içerecek biçimde değiştirilen anayasanın öğretilmesi istenmiştir. Vatandaşlık eğitimiyle ilgili bu ilk gelişme Cumhuriyet Dönemi'nin de ilk önemli program değişikliğidir (Altunya, 2003, s. 64). Cumhuriyet sonrasında, 1924 yılında çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile ilk ve ortaokul programlarında yurttaşlık bilgisi yer almıştır. Bu ders 1924-1927 yılları arası Malumat-ı Vataniye, 1927-1930 yılları arasında Vatan-ı Malumat Adıyla ortaokul 2. ve 3. sınıflarında haftada birer saat okutulmuştur. 1930 yılında dersin adı yurt bilgisi olarak değiştirilmiştir. 1931-1937 yıllarında ise ortaokulun tamamında haftada birer saat olarak devam ederken 1937-1949 yılları arasında ortaokul 2. ve 3. Sınıflarında haftada ikişer saat okutulmaya başlanmıştır (Tazebay, 2000).

Amacı *“genç nesli muhitine faal bir halde intibak ettirmek suretiyle iyi vatandaşlar yetiştirmek”* (Kültür Bakanlığı Dergisi "KBD", 1937, 163), olan 1926 Programı bu özelliğiyle özel bir yere sahip olmuştur. 1926 İlkokul Programı, 1936 tarihli İlkokul Programı'nın hayata geçirilmesine kadar uygulamada kalmıştır (Üstel, 2011, s. 131-134). 1926 Programı'nda değişiklik yapılması gerekliliği ve nedeni şöyle açıklanmaktadır (KBD 1937, 162):

- *Yeni okula çocuk, her şeyden önce “yakın yurt” realiteleri içinde faaliyette bulunmak mecburiyetinde olduğundan, yakın yurttaki cereyan etmekte olan ve son yıllar içinde vukua gelen sosyal, tabii ve teknik değişikliklerin de yeni yapılacak programa ilâvesi lüzumlu idi.*
- *Bir taraftan ilkokulun gittikçe her tarafa yayılarak geniş halk tabakalarına kadar kültür verecek bir müessese haline gelmeğe başladığı düşünülerek,*

orta tahsil yapmayacak memleket çocuklarının imanlı ve pratik hayat için kâfi derecede bilgili vatandaşlar olarak hazırlanması, öte taraftan da orta tahsile geçecek çocukların yetişmesi isleri de ilkokulun tabii bir görevi idi

Bu açıklamaların birinci maddesi doğrudan vatandaşlık eğitimi ile ilgilidir. Söz konusu madde şöyledir (KBD, 1937, 162):

- *İlkokul faaliyetlerinin hedef ve prensipleri, parti programı zamanın tek partisi olan CHP ile ortaya konan yeni kıymetler, dünya pedagoji âlemindeki ileri hareketler ve bilhassa memleket realitesi daima göz önünde tutularak, açık, kesin ve ayrıntılı olarak tespit edilmiştir. Bu suretle Türk Terbiye ve Tedris Programları'nda hâkim olması icap eden "Cumhuriyetçi, Milliyetçi, Halkçı, Devletçi, Lâik ve İnkılâpçı" karakter açıkça gösterilmiştir.*

Yukarıdaki maddelerden de anlaşıldığı gibi değişen program, cumhuriyetin temel nitelikleri kapsamında vatandaş yetiştirme düşüncesi çerçevesinde şekillenmiştir. 1936 İlkokul Programı Cumhuriyet Halk Partisi'nin parti prensipleri esas alınarak hazırlanmıştır (Üstel, 2011, s. 142-144).

1936 yılında köy okulları için ayrıca bir program hazırlanmış, bu programda I. yılın son üç ayında haftada dört, II. ve III. yılda beş saat olmak üzere Yurt ve Yasama Bilgisi dersleri okutulmuştur. 1939 yılında yapılan bir değişiklikle köy okulları programı yeniden düzenlenmiş ve köydeki öğrencilere ortaöğretime devam etme hakkı verilerek eşitsizlik ortadan kaldırılmış, Yurt Bilgisi dersi 4 ve 5. sınıflarda haftada ikişer saat okutulmuştur (Tazebay, 2000).

Yurt Bilgisi dersi, 1948 yılında yapılan ilkokul programı reformuyla "Yurttaşlık Bilgisi" adını alarak, 4. sınıflarda haftada ikişer, 5. sınıflarda birer saat, ortaokulun tamamında 1970 yılına kadar haftada birer saat olarak okutulmuştur. Aynı programla hazırlanan köy İlkokullarındaki Öğretim Programında yurttaşlık bilgisi dersi 4 ve 5. sınıflarda haftada birer saat okutulmuştur (Türker, 1999; Altunya, 2003, s. 42; Aybay, 2004, s.64 ; Üstel, 2011, s.242-245).

Atatürk'ün yönlendirmesi ile Afet İnan'ın kaleme aldığı ve Maarif Vekâleti Talim ve Terbiye Dairesi'nin 7.9.1931 tarih ve 2197 numaralı emriyle okullar için bastırılan "Vatandaş İçin Medeni Bilgiler" kitabı, kişide yurttaşlık bilincinin geliş-

mesi ve Atatürk'ün doğrudan doğruya kendi görüşlerinden tanınıp anlaşılması açısından büyük bir önem ve değer taşımaktadır (Tezcan, 1996; Üstel, 2011,s.218-220).

Bu yıllarda sadece vatandaşlıkla ilgili olan derslerde değil özellikle tarih ve coğrafya derslerinde de iyi vatandaş yetiştirilmesi amaçlanmıştır (Özbaran, 1998). 1936 yılında uygulamaya geçen İlkokul Programında tarih dersi hedefleri içinde yer alan;

- *“Türk çocuklarına Türk inkılâbının manasını, şümülünü ve tarihi önemini kavratmak.”, “İnsanlığın ve bilhassa Türk milletinin tarihe atmış olduğu ileri adımlara çocukların dikkatini çekmek ve bugünkü kültürün nasıl uzun bir mazinin eseri olduğunu belirtmek.”, “Türk ırkının Orta Asya’da kültürü nasıl kurduğunu, dünyanın dört bucağına bu kültür ve dilini nasıl yaydığını çocuklara kavratarak Türk milletinin dünya tarihinde yaptığı büyük rolü belirtmek, onlara millî benliklerini hissettirmek, Türk çocuklarında Türk millettine karşı içten bir sevgi ve derin bir saygı yaşatmak, onları Türk milletinin ülkülerini tahakkuk ettirmek için her fedakârlığı göze alacak bir karakterde yetiştirmek”, “Türk milletinin istikbaline güvenlerini arttırmak.”ve “Türk milletinin istikbaldeki millî ve insani büyük rolüne onların dikkatini çekmek (Millî Eğitim Bakanlığı, MEB, 1936, 77–78)”.*
- *Milletin mefhumunu ve Türk Milletinin karakterini, ululuğunu, kudretini çocuklara kavratmak, Türk milletini sevdirmek, saydırmak, Türk askerini ve Türk ordusunu sevdirmek ve saydırmak, bizim için askerliğin önemini kavratmak.*
- *Atatürk'ün kurduğu cumhuriyet rejiminin mahiyetini, Türkiye’de nasıl kurulduğunu, bu rejimin başka rejimlere üstünlüğünü, Türkiye’nin hayatı ve istikbali için ne kadar önemli ve zaruri bulunduğunu talebeye kavratmak ve onları cumhuriyet rejimi için sadık ve fedakâr birer yurttaş olarak yetiştirmek.*
- *Türk İnkılâbının manasını, muhtelif cephelerin önemini, Türkiye’nin saadet ve refahına yaptığı ve memleketin istikbaline yapacağı tesiri talebeye kavratmak, onları Atatürk inkılâbının fedakâr birer unsuru olarak yetiştirmek.*

- *Türkiye’de devlet teşkilatını çocuklara onların seviyelerine göre anlatmak ve öğretmek.*
- *Kanun mefhumunu talebeye kavratmak, kanun ve devlet otoritelerine itaat duygusunu ve itiyadını vermek, talebeye vazife ve hak mefhumlarını kavratmak ve Türk vatandaşlarının vazifelerini ve haklarını ve bu vazifelerle hakların önemini kendilerine telkin etmek.*
- *Millet ve yurt işlerine karşı talebede son derecede alaka uyandırmak, millet ve yurt menfaatini her menfaatin üstünde tutmaya, millet ve yurda karşı canla, başla hizmet etmeği kendilerine itiyat ve ülkü haline getirmek (MEB, 1936, 103–104).*

gibi hedefler de dersin vatandaş yetiştirme sorumluluğunu üstlendiğini göstermiştir. Benzer bir şekilde, coğrafya dersi de aynı amaca,

- *“Çocuklara memleketimizi ve yurttaşları tanıtmak ve sevdirmek.” ve “Türk çocuklarını memleketin iktisadi kalkınmasında müessir bir unsur haline getirmek (MEB, 1936, 92–93)”*

gibi hedeflerle hizmet etmiştir.

1936 tarihli ilkokul programında belirlenen yurt bilgisi dersi hedefleri, tarih ve coğrafya dersleri için belirlenen hedeflerden çok da farklı olmamıştır.

1948 İlkokul Programı’nda belirlenen Vatandaşlık dersi hedefleri ise şöyle belirlenmiştir:

- *Topluluk halinde yaşamının bir zaruret olduğunu, ulus kavramını ve Türk ulusunun karakterini öğrencilere kavratmak, onların Türk ulusuna, Türk askerine ve Türk ordusuna karşı duydukları sevgi, saygı ve güven duygularını kuvvetlendirmek.*
- *Ulus ve yurt işlerine karşı öğrencilerde yakın ilgi uyandırmak, ulus ve yurt işlerini her işlerinin üstünde tutmayı, ulus ve yurda karşı canla başla hizmet etmeyi çocuklarda alışkanlık ve hizmet haline getirmek.*
- *Öğrencileri Cumhuriyetçi, Ulusçu, Halkçı, Devletçi, Laik ve Devrimci birer yurttaş olarak yetiştirmek için ilk adımı atmak.*

- *Cumhuriyet rejiminin niteliğini, Türkiye’de nasıl kurulduğunu, bu rejimin Türkiye’nin hayatı ve geleceği için ne kadar önemli ve zor olduğunu öğrencilere kavratmak.*
- *Türk devriminin manasını, ayrı ayrı yönlerden önemini, Türkiye’nin saadet ve refahına yaptığı ve yurdun geleceğine yapacağı etkiyi öğrencilere kavratmak ve onları Türk devriminin değerlerine bağlı ve bunları her zaman korumaya hazır fedakâr birer Türk evladı olarak yetiştirmek.*
- *Kanun kavramını öğrencilere benimsetmek, kanuna ve devlet otoritesine uyma duygusunu ve alışkanlığını kazandırmak, öğrencilere ödev ve hak kavramlarını kavratarak vatandaşlık hak ve ödevlerini onlara benimsetmek.*
- *Türkiye’nin devlet teşkilatını seviyelerine göre çocuklara kavratmak (MEB,1948, 147-148).*

Vatandaşlık eğitimiyle ilgili konular 1970 ile 1985 yılları arasında ortaokul programı sosyal bilgiler dersi içerisinde yer almıştır (Türker, 1999). 1985-2004 döneminde tek disiplin olarak okutulurken 1990’ların sonlarına doğru ismi Vatandaşlık ve İnsan Hakları olarak değiştirilerek ilköğretim 7. ve 8. sınıf düzeyinde yer almıştır. 2005 yılında kaldırılan Vatandaşlık ve İnsan Hakları dersi 2011 Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi ile tekrar okutulmaya başlanmıştır (Akdağ & Taşkaya, 2012, s. 296).

1.3 Sosyal Bilgiler ve Vatandaşlık Eğitimi

İlköğretimin⁵ amacı, çocukları iyi birer vatandaş olarak hayata ve üst öğrenime hazırlamaktır. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunun 2/1. Maddesi bir vatandaşın hangi özelliklere sahip olması gerektiğini ifade etmektedir. Aynı kanunun 23/2. Maddesi ilköğretimin amaçlarını düzenlemektedir. Sosyal Bilgilere yüklenen temel öğreti alanlarından biri de etkin vatandaşlıktır. Sosyal bilgiler dersiyle ilgili tüm tanımlarda yer almakta ve dersin amaçlarının başında gelmektedir (İpek, 2011). İlköğretimin ve sosyal bilgiler öğretiminin amaçları dikkatle incelendiğinde, amaçlar bakımından bir örtüşmenin olduğu görülür (Sağlam, 1998, s. 61).

⁵ 2012 yılında Eğitim sisteminde yapılan değişiklikle ilkokul ve ortaokul birbirinden ayrılarak ilköğretim kaldırılmıştır. Bunun yerine ilk ve ortaokulu kapsayan temel eğitim ifadesi kullanılırken devlet örgütlerinde dönüşüm hala tam olarak gerçekleşmemiştir. Örneğin milli eğitim müdürlüklerinde temel eğitim şubesi açılmışken üniversitelerde İlköğretim Ana Bilim Dalı olarak hala devam etmektedir. Bu açıdan bir kavram karmaşası oluşabilmektedir.

İlköğretim programında yer alan sosyal bilgiler dersi, öğrencilerin etkili vatandaşlık için gerekli bilgi, beceri ve değerleri kazanmasında temel derstir. Sosyal Bilgiler dersinin temel amacı, öğrencilerin etkili ve sorumlu bir vatandaş olarak yetiştirilmelerini sağlamaktır (Öztürk, 2012, s. 4; Doğanay, 2003, s. 16; Öztürk ve Deveci, 2011, s. 2; Safran, 2011, s. 15). Sosyal Bilgiler dersinde öğrenciler, güç, yönetim, liderlik ve kural gibi siyaset biliminin temel kavramlarını (NCSS, 2012), devletlerin örgütlenme biçimlerini, yasaları (Doğanay, 2003, s. 17), vatandaş olarak haklarını, görevlerini ve sorumluluklarını öğrenirler (Güven, 2011, s. 35-36). Ayrıca, öğrenciler toplumsal konularda düşünme ve katılım becerilerinin yanı sıra, saygı, bağlılık, katılımcı olma isteği, demokrasinin temel değer ve ilkelerini sürdürme gibi vatandaşlık değerlerini sosyal bilgiler dersinde kazanırlar (Tay, 2011, s. 7).

Eğitimcilerin büyük bir kesimi sosyal bilgilerin temel hedefinin vatandaşlık eğitimi olduğu konusunda hem fikirdirler (Öztürk & Deveci, 2011, s. 20-24).

Ülkemizde, sosyal bilgiler dersinin temelini oluşturan tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi dersleri genel (Sabancı, 2008) ve ortak paydada vatandaş yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Öztürk C. , 2012, s. 26-27). Nitekim 1968 tarihli İlkokul Programında sosyal bilgiler dersinin öncelikli amacının vatandaş yetiştirme sorumluluğu olduğu düşünülmüş ve yapılandırılmıştır. 1 Aralık 1969 tarih ve 1583 sayılı Tebliğler Dergisi'nde sosyal bilgiler programı ile ilgili değişikliğe gidilmesinin nedeni, programın "Giriş" bölümünde "İyi yurttaşlar yetiştirilmesi" amacıyla şöyle açıklanmaktadır (MEB,1969):

"Bilindiği gibi, programlar sabit bir şekle bağlı kalmadan her memleketin siyasal sosyal ve ekonomik durumuna özellikle son yıllarda bilim ve teknoloji alanında görülen hızlı ilerlemelere paralel olarak sürekli bir gelişme içindedir. Memleketimizde de Cumhuriyet'in kurtuluşundan beri ilk ve orta dereceli okul programlarında ihtiyaç ve imkânlar ölçüsünde zaman zaman değişiklikler yapılmış. Gerçekleştirilmesine çalışılan demokratik idare ve yaşayışın okul programlarına aksettirilmesine önem verilmiştir. Böylece milletimizin gücüne ve demokrasiye inanmış demokrasi düzenine tam olarak uyabilen "iyi vatandaşlar" yetiştirilmesi Millî Eğitim Bakanlığı'nın amaçları arasında yer almıştır. Ancak öğrencinin iyi bir vatandaş olarak yetişebilmesi için her şeyden önce içinde yaşadığı çevreyi, vatanını ve dünyayı iyi

tanınmasına, ortaya çıkan problemleri başarı ile çözebilmesine yarayacak sağlam temel bilgilere ve genel kültürüne ihtiyacı vardır. Bu yüzden ilk ve orta dereceli okul programlarına Sosyal Bilgiler (tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi) konularının payına çok önemli görevler düşmektedir. “

Sosyal Bilgiler dersinin 1968 ilkokul Programı’yla belirtilen “Yurttaşlık görevleri ve sorumlulukları yönünden” amaçları ise şöyledir:

- *Ailelerine, ulusa ve yurda, Türk devrimlerine ve ülkülerine bağlanır; çalışkan, araştırmacı, inceleyici, fedakâr ve fazilet sahibi iyi bir yurttaş, mükemmel bir insan olarak yetişirler.*
- *Şerefli bir geçmişi olan büyük bir milletin evlatları olduklarını anlarlar; milletin geleceğine olan güvenlerini arttırır ve Türk milletinin ülkülerini gerçekleştirmek için fedakârlığı göze alabilecek bir karakter kazanırlar.*
- *Her yönden görev sorumluluk alabilecek hale gelir, aile bütünlüğüne bağlılık kazanır, yuvanın saadetini gerçekleştirmedeki hizmet duygularını geliştirirler.*
- *Topluluk halinde yaşamamanın bir zaruret olduğunu, millet kavramını ve Türk milletinin karakterini kavrar; Türk milletine, bayrağına, Türk askerine ve Türk Ordusuna karşı sevgi, saygı ve güven duygularını kuvvetlendirirler.*
- *Millet ve yurt işlerini her şeyin üstünde tutar, millet ve yurda karşı canla başla hizmet etmeyi alışkanlık ve ülkü haline getirirler.*
- *Türk devriminin anlamını, ayrı ayrı yönlerden önemini, Türkiye’nin saadet ve refahına yaptığı ve yurdun geleceğine yapacağı etkiyi kavrar. Türk devriminin değerlerine bağlı ve bunları har zaman korumaya hazır, fedakâr birer Türk evladı olarak yetişirler.*
- *Kanun kavramını benimser, kanuna ve devlet otoritesine uyma duygusunu ve alışkanlığını kazanırlar.*
- *Bugünkü uygarlığın uzun bir geçmişin eseri olduğunu kavrar ve bu uygarlıkta Türk milletinin hizmetini ve payını anlarlar.*
- *Tarihte milletimize ve Türk insanlığına hizmet etmiş olan Türk büyüklerini tanır ve onlara karşı ilgi ve sevgi duyarlar.*

- *Türkiye Cumhuriyet'inin, insan haklarına dayanan millî, demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olduğunu cumhuriyet rejiminin özelliğini ve önemi kavrarlar.*
- *İnsanların birbirine muhtaç olduklarını anlar; grup faaliyetlerine katılmanın, başkalarına yardım etmenin önemini takdir eder ve bunu uygulayabilir hale gelirler.*
- *Çevresindeki eski ve yeni sanat, kültür eserlerini, müze ve anıtlar gibi millî değerlerimizi tanıyarak onları korumak gerektiğini öğrenirler (MEB,1968).*

2005 yılında revize edilen, sosyal bilgiler öğretim programının belirlenen genel amaçlarının içerisinde vatandaşlık kazanımlarına ilişkin olan ve Milli Eğitim Temel Kanunu paralelinde oluşturulan hedefler aşağıda belirtilmiştir:

- *Özgür bir birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varır.*
- *Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.*
- *Atatürk İlke ve İnkılâplarının, Türkiye Cumhuriyetinin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; lâik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.*
- *Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilir.*
- *Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak, millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder.*
- *Birey, toplum ve devlet arasındaki ilişkileri açıklarken, Sosyal Bilimlerin temel kavramlarından yararlanır.*
- *Katılımın önemine inanır, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için kendine özgü görüşler ileri sürer.*

- *İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, lâiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçleri ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenler.*
- *Farklı dönem ve mekânlardaki toplumlararası siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz eder.*
- *İnsanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir (MEB, 2005).*

Bireylerde bilgi, beceri ve değerlere ilişkin donanımın oluşturulması, etkin bir toplumsal katılımı gerçekleştirmek içindir. Toplumsallaşma için ise bazı kişisel, grup etkileşimi ve sosyal/siyasal becerilerin geliştirilmesi gerekir (Tay, 2011, s. 7). Bu çerçevede sosyal bilgiler öğretimi aşağıdaki hedefler/konular üzerine odaklanır:

- Farklı inanç ve kültürlere, ihtiyaçlara, duygulara, sorunlara, başkalarının hedeflerine, birey ve grupların sorumluluklarına, hak ve özgürlüklerin çiğnenmesine karşı duyarlılık gösterme; basmakalıp düşünceleri, önyargıları ve bağnazlığı ortadan kaldırmanın gerekliliğine karşı hassas olma (Ata, 2012, s. 34).
- Grup çalışmaları planlamada, karar vermede, harekete geçmede uyuşmazlıkları çözmede, ihtilaflı konuları incelemeye, lider ve takipçi olarak hizmet vermede, ikna ve arabuluculuk yöntemlerini kullanmada oluşturmacı/yapıcı grup etkileşimi kurma (Öztürk C. , 2012).

Yukarıdaki becerileri kazanan birey ise toplumun, kültürün ve devletin güven içinde korunmasını sağlar (Doğanay, 2003, s. 16-17). Yine aynı şekilde demokrasiler için ideal olan aktif vatandaş yalnızca katılımcılığı değil, bireyin kendisi için ve yaşadığı toplum için sağlıklı karar verebilecek, nitelikli bir katılımcılığı gerektirmektedir. Sağlıklı kararlar verebilme becerisi, bireylerdeki eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerinin gelişmişlik durumuyla ilgilidir (Sarıcan, 2006). Demokrasinin sürdürülmesi, korunması ve yaşantıya uygulanması sosyal bilgilerin temel amaçları arasında yer aldığı için etkin vatandaş yetiştirilmesinde en önemli rolü oynar (Doğanay, 2003, s. 17).

Okullarda Sosyal Bilgiler dersi aracılığıyla verilen yurttaşlık anlayışına bağlı kavramların öğretilmesinde etkin ve anlaşılır bir dil kullanılması önemlidir (İpek, 2011).

1.4 İnternet

İnternet ilk olarak 1960'lı yıllarda güvenli bir askeri haberleşme sağlamak amacıyla Amerika Birleşik Devletlerinde kullanılmıştır. Zamanla diğer devlet kurumlarında da kullanılmaya başlayan internet, kişisel bilgisayarların yayılmasıyla 20. Yüzyılın sonlarına doğru Avrupa'da sivil amaçlı kullanılmaya başlamıştır (Akter, 2009, s. 93-94).

2000'li yıllarda geniş bant teknolojisiyle birlikte internette hızlı erişim imkânı sağlamıştır. Geniş bant teknolojisiyle diğer kitle iletişim araçları arasında da bir kaynaşma meydana gelmiş ve özellikle cep telefonları ile diğer kitle iletişim araçları arasında yakınlaşma sonucunda cep telefonu üzerinden e-posta okumak, web sayfalarına erişim gibi durumlar ortaya çıkmıştır. Bu gelişmelere hız veren süreç Web 2.0 olarak adlandırılan ikinci nesil internet hizmetlerinin uygulanmaya başlamasıdır. Web 2.0, ağ kullanıcılarının etkinliğini artırmış, ağ üzerinde bireylerin etkileşimde bulunmasına olanak sağlamıştır. Web 2.0, kullanıcıların içerik oluşturmaya imkan sağlamış ve kullanıcılar ağ üzerinde içerik tüketen konumdan içerik üreten konuma gelmiştir. (Mavnacıoğlu, 2009, s. 63-64)

Sosyal ağ sitelerinin yanı sıra bloglar, mikroblogging, wikiler, forumlar, ticaret toplulukları, içerik toplulukları, podcastler, sanal oyun ortamları ve sosyal imleme siteleri yaygın olarak kullanılan medya ortamlarındandır (Öztürk & Akgün, 2013, s. 50).

1.4.1 Sosyal Medya (Sosyal Ağ) ve Facebook

Sosyal bir varlık olan insan, çevresiyle etkileşim sonucu kazandığı edinimleri kullanarak kendini ve çevresini şekillendirir. Özellikle son dönemlerde her türden bilgiye kolayca erişmeyi sağlayan internetle beraber insanın ufku açılmış; her geçen gün bu ortama daha fazla zaman ayırmaya başlamıştır (Göker, Demir, & Doğan, 2010, s. 203). Bu sanal dünyada insanlar kendilerini ifade edebileceği alanlar oluş-

turmuşlardır. Bu alanların başında “Sosyal Medya (Sosyal Ağ)” gelmektedir. Sosyal medyanın sağladığı kolaylıklar ise ana hatlarıyla şunlardır (Kırık, 2012, s. 93):

Etkileşim: Sosyal medyanın kullanıcılarına sunduğu en temel özellik etkileşimdir. Etkileşim aracılığıyla, kaynakla alıcı arasındaki ayrım giderek ortadan kalkmaktadır. Etkileşim imkânı geleneksel kitle iletişim araçlarında bulunmamaktadır.

Asenkronizasyon (Eş zamansızlık): Sosyal medya eş zamanlı olma sorununu ortadan kaldırmakta, kullanıcılar paylaşılan bir içeriğe ya da yapılan bir yoruma istedikleri zaman karşılık verebilmektedirler.

Kitlesizleştirme: Sosyal medya bünyesinde yer alan kullanıcılar kitle halinde iletişim kurabilmekte, gerektiğinde de birbirlerine mesaj gönderebilmektedirler. Bu açıdan sosyal medya aynı zamanda kitlesizleştiricidir.

Kullanılabilirlik: Herkes tarafından üretici, tüketici, katılımcı, eğlence vb. amaçlı kullanılabilir.

Özgürlük: Kullanıcılar dünyanın neresinden olursa olsun yasalar kapsamında içerik özgürlüğüne sahiptirler.

Kalıcılık: Sosyal medyada paylaşımlar istenildiği zaman değiştirilebilir.

Yenilik: Güncellenmesi anlık olduğu için yenilik sürekli ve etkileşimlidir.

Sosyal medya, güncellenen ve yeni eklenen uygulamalar sayesinde; her kesime ve herkese hitap etmek gibi bir vizyonun sonucu olarak internetin en popüler alanı hatta internetin vazgeçilmezi durumundadır (Tektaş, 2014, s. 867).

Sosyal yaşamın gerekliliklerini internet üzerinden karşılamaya çalışan alana *sosyal medya* denilmekte, bireyler, sosyal medyada kendilerini tanımlayarak, ilgi alanını paylaştığı grup ve insanlarla etkileşime geçebilmektedirler (Koçman, 2011; Acun, 2011, s. 69).

Sosyal medya terimi kullanıcıların birbirleriyle bilgi, görüş ve ilgi alanlarını paylaşarak etkileşim kurmaları için olanak sağlayan online araçlar ve web sitelerini içermektedir (Onat, 2010, s. 105).

Sosyal medyayı, Web 2.0 teknolojileri üzerine oluşturulan, daha yoğun sosyal etkileşime, topluluk ve grupların meydana gelmesine ve işbirliği projelerini başarmaya olanak sağlayan web siteleri olarak ifade edebiliriz (Dikme, 2013).

Özellikle 2000’li yıllardan itibaren internette hızlı erişim imkânı sağlayan geniş bant teknolojisinin yaygınlaşması sonucunda, radyo, televizyon, cep telefonu ve bilişim teknolojilerinde bir yakınsama gerçekleşmiştir. Cep telefonlarından e-posta okumak, web sayfalarına erişmek veya internet üzerinden yazılı, sesli veya görüntülü görüşme yapmak, televizyon izlemek bu gelişmenin sonucudur (Acun, 2011, s. 69).

Sosyal medyanın katılım, açıklık, konuşma gibi kullanıcılara sağladığı yer ve süre kısıtlı olmayan olanakları, hedef grupları arasındaki iletişimi, çift yönlü, dengeli, etkileşimli iletişim ortamı haline getirmiştir (Onat, 2010, s. 105).

Sosyal medya, “sosyal medya uzmanı” gibi yeni mesleklerin doğmasına zemin hazırlamaktadır. Üniversitelerin açmış olduğu kursu bitiren kişiler bu mesleği icra etmeye başlamaktadır. Görevi ise işyerlerini sosyal medyada temsil ederken kuruluşa yararlı bilgileri de toplamaya çalışmaktır. Günümüzde büyük firmalarda sosyal medya uzmanları çalışmaya başlamaktadır. Amerika’da ise sosyal medya uzmanlığı yapan şirketler kurulmaktadır (Ayaz, 2014).

Sosyal medyayı içine alan eğitimler son yıllarda artarak devam etmektedir. Genel olarak ticaret, reklam, istatistik gibi alanlarda eğitimler verilmektedir. Gelecek yıllarda insanların sosyal medyaya gösterecekleri rağbet arttıkça sosyal medyanın itibarı da değerlendirilecektir. Bu durumda sosyal medya farklı akademik alanların bir inceleme konusu haline gelebilir. Örnek olarak ülkemizde yaşanan Twitter yasağı, sorunu hukuksal anlamda uzmanlaşmayı beraberinde getirmiştir.

Dünya üzerinde 2,5 milyar insan internet kullanıyor. Bu kullanıcıların 1,8 milyarının sosyal medya sitelerinde hesabı var. 1,35 milyar kişi ile sosyal medyada en çok üyesi olan site Facebook’tur. Ülkemizde ise sosyal medya kullanıcılarının %93’ü Facebook’u aktif olarak kullanmaktadır (Önerli, 2014).

Facebook; insanların arkadaşlarıyla etkileşime geçmesini ve bilgi alış verişi yapmasını amaçlayan sosyal medya sitesi olarak tanımlanmaktadır. Facebook 2004 yılında Harvard Üniversitesi öğrencileri tarafından bu üniversitenin öğrencileri için kurulmuştur. Daha sonra diğer üniversitelere de açılmış ve giderek herkesin katılacağı sosyal medya alanı olmuştur (Zuckerberg, Hughes, & Dustin, 2013).

Zaman ve mekân sınırlaması olmadan (mobil tabanlı), paylaşımın ve tartışmanın esas olduğu insanî iletişim şekli olan sosyal medya platformlarında, insanlarla eş

zamansız buluşup, soru cevap yöntemiyle farklı şekillerde etkileşime geçilebilir. Bu bakımdan sosyal medya resmi olmayan eğitim yollarından biridir (Babacan, Haşlak, & Hira, 2011, s. 71). Sosyal iletişim; kelimeler, görseller, ses dosyaları veya videolar yolu ile sağlanmaktadır. Bu yolla insanlar, tecrübe ve birikimlerini sahip oldukları kimlikleri aracılığıyla paylaşırlar (Zuckerberg, Hughes, & Dustin, 2013).

Facebook kullanıcıları, şehir, işyeri, okul veya bölge tarafından düzenlenen bir veya birden fazla ağa katılabilmektedirler. Aynı ağa mensup üyelerin birbiriyle iletişim kurmalarına olanak tanınmaktadır. Kullanıcılar fotoğraf, yaş, cinsiyet, eğitim durumu, ilgi alanları gibi kişisel özelliklerin yer aldığı kimlikler (profil) oluşturabilmektedirler. Ayrıca Facebook, özel veya herkese açık mesaj gönderimi, fotoğraf albümlerinin yayınlanması, yer ve aktivite paylaşımı, etkinlik haberleri, chat (çevrimiçi sohbet), etiketleme vb. gibi pek çok uygulamayı bünyesinde barındırmaktadır (Şener, 2009, s. 3-6). Arkadaşlarının duvarına yazı yazabilir, sosyal ilgi gruplarına katılabilir ya da kendilerine grup oluşturabilir, gruplarda fikir alışverişinde bulunabilir (Çelik, 2010, s.19). Diğer yandan gizlilik ayarları sayesinde kullanıcılar, kendilerine ait ne tür bilgilerin arkadaşlarıyla paylaşılacağını veya profillerinin ne kadarının diğer kullanıcılar tarafından görüntülenebileceğini denetleyebilmektedirler (Korkmaz, 2012, s. 118).

Yapılan bir araştırmada; Facebook kavramını sosyal hayatla özdeşleştiren ortaokul öğrencileri bu ilişkiyi şöyle açıklamıştır (Eren, Çelik, & Aktürk, 2014, s. 643):

- Facebook hayat gibidir çünkü içerisinde her şey var (Öğrenci 1).
- Facebook hayat gibidir çünkü arkandan yorum yaparlar ama senin haberin sonradan olur (Öğrenci 35).
- Facebook insan gibidir çünkü birçok kişiyi tanıyıp birçok şeyi bilir (Öğrenci 57).
- Facebook insan gibidir çünkü insanın tüm özelliklerini neredeyse taşıyor (Öğrenci 63).
- Facebook dünya gibidir çünkü dünyadaki her şey orada da var (Öğrenci 72).

Günümüzde son derece etkin bir hale gelen sosyal medya, ülkelerdeki rejimleri bile değiştirebilecek bir güce dönüşmektedir (Babacan, Haşlak, & Hira, 2011, s. 66). Tunus'ta başlayıp Mısır, Libya, Yemen, Bahreyn, Ürdün, Fas ve Suriye gibi ülkelere

yayılan gösterilerde yönetimlerin çeşitli şekillerde iktidardan uzaklaştırılmasında sosyal paylaşım sitelerinin önemli rolü olduğu kabul edilmektedir (<http://turkish.trib.ir/makaleler/siyasi-makaleler>). Nitekim eylemciler, protesto gösterileri öncesinde birbirlerini haberdar etmek ve organize olmak için sosyal medya sitelerinden özellikle Facebook’u kullanmışlardır (Dikme, 2013). Hatta sosyal medya Arap baharında o kadar mühim rol oynamıştır ki bazı uzmanlara göre sosyal paylaşım siteleri özellikle Facebook devrimlerin yeni lideridir (TSİ, 2011).

1.4.2 Sosyal Medya (Sosyal Ağ) Vatandaşlığı

İnternetteki vatandaşlık algısı konusunda yapılan çalışmalarda “sanal vatandaşlık” veya “dijital vatandaşlık” kavramlarının öne çıktığı görülmektedir. Bu çalışmada ise kavram olarak sosyal medya vatandaşlığı tercih edilmiştir. Facebook’taki kimlikler (profil) üzerinden yapılan aktiviteler esas alınarak oluşturulan ölçeğin uygulanması sonucunda ortaya çıkan verilerden, sosyal medya ya da sosyal ağ vatandaşlık algısına dair bulgulara ulaşılmaktadır. Sanal vatandaşlık, internet ortamında yapılan aktiviteler (banka, öğrenci işleri, alışveriş veya ilgi duyulan site aktiviteleri) olarak kabul edilmektedir (Dikme, 2013). Sosyal medya vatandaşlığı ise oluşturulan kimlikle yapılan aktivitelerin genel karakteri olarak tanımlanabilir. Araştırma örneği olan Facebook sitesi (sosyal medyanın en büyük sitelerinden biri (Genç, 2010, s. 239)) internet ortamının tamamını temsil etmekte zayıf kaldığı için sanal vatandaşlık yerine “Sosyal Medya Vatandaşlığı” ya da “Sosyal Ağ Vatandaşlığı”nın kullanılması daha uygun olduğu düşünülmektedir.

İkinci neden olarak; sosyal medya dışındaki internet ortamının genelinde, zengin etkileşimli kimlik oluşturulamamaktadır. Bunun yerine tek yönlü üye olunmakta, üyelik esnasında yapılan aktiviteler sınırsız ve anlık olmadığı için, paylaşma ve etkileşim kısıtlanmakta; gruplar daha alt düzeyde oluşmakta veya hiç oluşamamaktadır.

Üçüncü neden ise sosyal medyada oluşturulan bir kimlik ile hem arkadaş edinebilmekte hem de ilgilendiği konulara veya gruplara dâhil olarak üyelerin tamamıyla etkileşime girilebilmektedir. Duvar denilen ve şahıslara ait olan bu paylaşım alanları isteğe göre engellenebilmektedir.

Her bir üye aynı zamanda bir içerik üreticisi olmakta (Bilen, Ercan, & Gülmez, 2014, s. 117), duvarını bir ajans gibi kullanarak önem verdiği, göstermek istediği yayınlanabilir her durumu ve olguyu paylaşabilmektedir. Bu paylaşımları yaparken sahip olduğu algıyı ifade etmesi, yukarıda belirtilen tercihin bir diğer sebebidir.

Sosyal medya tüm dünyada bireyler arasındaki demokrasi ve özgürlük talebinin yayılmasında ve artmasında güçlü bir iletişim aracı olarak kullanılmaktadır. Az gelişmiş veya gelişmemiş ülkelerde yaşayan bireyler bu siteler sayesinde gelişmiş ülkelerdeki refah ve demokrasi seviyesini öğrenme ve yolla dünyayla bütünleşme imkânı bulmaktadırlar. Demokrasi ve özgürlükler konusunda sorunlar yaşayan bazı ülkelerde bu durumun son yıllarda protesto ve isyanları da beraberinde getirebildiği dikkati çekmektedir. Arap ülkelerinde meydana gelen organize isyanlarda, devrimin lideri olarak sosyal medyanın gösterilmesi (TSİ, 2011) örnek olarak verilebilir.

Günümüzde sosyal medya temsili demokrasiden, katılımcı demokrasiye geçişte birincil role sahiptir (Çildan, Ertemiz, Küçük, Tumuçin, & Albayrak, 2013, s. bs). Demokrasinin gelişim sürecine yön verebilecek potansiyele sahip (Sayımer, 2014, s. 110) sosyal medyanın aynı zamanda, davranışları yöneten algıyı net bir şekilde ifade etmesi de bu tercih nedenleri arasında gösterilebilir.

Kamusal alan olarak düşünülen (Tunç, 2012, s. 1172), sosyal medyada geçirilen online⁶ zaman, her geçen gün artmakta, kullanıcıların online süresi ile arkadaş sayısı arasında pozitif bir ilişki ortaya çıkmaktadır (Eren, 2014, s. 237).

Kullanıcılarla mesajlaşırken eş zamansızlık ve mekânsızlık (Kırık, 2012, s. 93) gibi imkânlarının yanında, iletişimin görüntülü ve çoklu ortamlarda da kullanımının kolay olması, gelecekte eğitimde kullanılabilir bir kapasiteye sahip olduğunun göstergesidir (Genç, 2010, s. 242). Sosyal medya, gelişimini kullanıcıların ihtiyaçları bağlamında şekillendirirken daha fazla hizmet alanı oluşturmaktadır. Bu durum, gelecekte insanların daha fazla rağbet göstermesine yol açacağından sürekliliği olan bir gelişim görülebilir.

Mobil iletişim araçlarının yaygınlaşması ile sosyal medya kullanıcılarının sayısı artış göstermektedir. Bireyler gündelik rutinleri yaparken; çevirim içi olarak sosyal medyada bulunma imkânına sahiptirler (Tektaş, 2014, s. 867). Dolayısıyla bu kadar

⁶ Çevirim içi

sık ve anlık kullanılan sosyal medyada bireyler kendi vatandaşlık algısını oluşturmaktadır.

Televizyon, radyo, gazete vb. geleneksel medya araçlarında, sosyal medya haberlerinin, programlarının veya reklamlarının yer alması sosyal medyanın meşruiyetini kabul ettirdiğinin göstergesidir. Bu bakımından sosyal medya giderek terimlerinin bilimsel araştırmaların önemli bir çalışma alanı haline gelmiştir.

Sosyal medyanın ticaret, reklam, hukuk ve istatistik gibi sektörlerde araştırma ve inceleme konusu olması insanların bu alanı sık ve aktif olarak kullandığına kanıt oluşturmaktadır. İnsan ve aktiviteleri de bilimin araştırma konuları arasındadır. Sosyal medya vatandaşı olarak günlük hayatta sosyal medyanın aktif kullanılması bu alan ve terim üzerine çalışma nedenleri arasındadır.

İnternetin iletişim ve haberleşme noktasında, ülke sınırlarını ortadan kaldırması ve dünyayı küreselleştirmeye götürmesi bu kavramın ortaya çıkmasına sebep olmuştur (Güven & Yıldız, 2012, s. 193-194). Teknolojiyi ve teknolojiyle beraber hayatımıza giren dijital araçları doğru kullanmasını bilen, etik kurallara ve kişi haklarına sosyal medyada da saygı duyan ve bu araçları güvenlik ve sorumluluk bilinciyle kullanan (Çubukçu & Bayzan, 2013, s. 149-150) kişiye *sosyal medya vatandaşı* diyebiliriz.

İnsanların sosyal ağlarda geçirdikleri süre boyunca yapmış oldukları aktiviteler, onların sosyal ağ karakterini oluşturmaktadır. Bu karakteri sosyal ağ ya da sosyal medya vatandaşlığı olarak tanımlayabiliriz.

Kullanıcıların hayatında somut bir yer edinen sosyal medya, sunduğu hizmet alanlarıyla kullanıcılarının gerçek yaşam gereksinimlerini karşılamaya çalışmaktadır (Dikme, 2013).

Günümüz dünyasında iyi bir vatandaşlık algısı yanına, iyi bir sosyal medya vatandaşlık algısı da eklenebilir. Çünkü vatandaşlar arası iletişim, bilgi ve ilgi aktarımı dijital araçlar vasıtasıyla internet ortamında daha çok sosyal medyada gerçekleşmeye başlamıştır (Çelik, 2012). Bu da sadece sosyal hayatta değil; sosyal hayattaki kadar etki yaratabilecek sosyal medyada, bilinçli, güvenli ve etkin hareket etme gerekliliği sonucunu ortaya çıkarmıştır (Özmen & Er, 2012, s. 148-151).

İyi bir sosyal medya vatandaşının sahip olacağı özellikler; bilgi ve iletişim kaynaklarını kullanırken doğruluğunu eleştirebilmesi; sergilediği davranışların etik sonuçlarının farkında olabilmesi; teknolojiyi başkalarına zarar vermeyecek şekilde kullanabilmesi; yaptığı paylaşımlarında ve işbirliğinde doğru tutumu sergilemesi ve başkalarını da bu yönde teşvik (Çubukçu & Bayzan, 2013, s. 148) etmesidir.

Dijital/sanal vatandaşlık kavramında REPs (Respect, Educate, Protect/Saygı Duymak, Eğitim, Korumak) olarak bilinen yaklaşım, üç ana tema altında dokuz maddeden oluşmaktadır (Ribble, 2011, s. 8-15):

1. SAYGI DUY (Kendine ve diğerlerine)
 - a. Görgü kuralları (Etiquette)
 - b. Erişim (Access)
 - c. Hukuk (Law)
2. EĞİT (Kendini) ve İLETİŞİM (diğerleri ile)
 - a. İletişim (Communication)
 - b. Okuryazarlık (Literacy)
 - c. Ticaret (Commerce)
3. KORU (Kendini ve diğerlerini)
 - a. Hak ve Sorumluluklar (RightsandResponsibility)
 - b. Güvenlik (Safety-Security)
 - c. Sağlık (HealthandWelfare)

Ribble'in dijital vatandaşlık için önerdiği 9 boyuta bulut bilişim ile akıllı telefonlar, dizüstü bilgisayarlar ve tabletler gibi dijital araçların da eklenip dijital vatandaşlık, 11 boyutta incelenmeye başlamıştır (Alberta, 2013, p. 2). Bu boyutlara internet etiği de eklenebilir. Çünkü sosyal hayatta ulaşılmayacak olumsuz durum ve bilgilere rahatlıkla ulaşabileceğinden kişinin kendi özdenetimini geliştirmesi gerekebilir.

Yukarıda açıklanan başlıkların muhtevası düzenlenerek sosyal medya vatandaşlığı içinde kullanılabilir.

1.4.3 Sosyal Medya (Sosyal Ağ) ve Eğitim

Sosyal ağlar öğrenciler tarafından yetişkinlerden daha fazla kullanılmakta (Çubukçu & Bayzan, 2013, s. 171); neredeyse alışkanlık haline geldiği açık bir şekilde görülmektedir (Karabatak & Koç, 2011). Bu durum sosyal medyayı yenilik olmaktan uzaklaştırmaktadır.

Kurum ve kuruluşlar, “Dijital Yerliler” (Ribble, 2011, s. 17) olarak yetişen nesle ulaşabilmek için sosyal medyada yapılanmaktadırlar. Örnek olarak cumhurbaşkanlığı başta olmak üzere devlet kurumlarının ve sivil toplum örgütlerinin sosyal medyada temsil edilmeye başlanması verilebilir. Kurumların örgütlerinde sosyal medyaya yer verilmemiş; görev tanımı yapılmamış; memurun nitelikleri açıklanmamış olması ise bu alandaki yetersiz örgütlenme olarak görülebilir. Yine alışveriş, banka, üniversite ve bunlara benzer web siteleri için televizyon, radyo ve billboard reklamlarının varlığı da bu durumun standartlaşmaya başladığını göstermektedir. Devlet kurumları sosyal medyada var olmaya ve kamuoyunu aydınlatmaya çalışsa da kendi kurumlarında sosyal medya siteleri engellenmiş durumdadır. Bu da bir tezat oluşturmaktadır.

Sosyal ağlarda kişisel alan oluşturan bireylerin sayısı her geçen gün artarken bu bireyler örgütlenerek sosyal hayatta da aktiviteler yapmaktadırlar (Özkan, 2013). Arap baharının(!) başlangıcı bu tür aktivitelere somut bir örnektir (Çıldan, Ertemiz, Küçük, Tumuçin, & Albayrak, 2013, s. bs.). Bu durum dünyada yankı uyandırarak devletlerin sosyal medyada varlık göstermesine neden olmuştur (Kırık, 2012). Türkiye Cumhuriyeti de, sosyal medya vatandaşlarını ve etkilerini görmezden gelmemiş; kurumlarıyla sosyal medyada yer almaya başlamıştır.

Sosyal medyadaki, iletişim ve etkileşim uygulamalarının yaygın ve kolay kullanımı eğitim için önemli bir potansiyel oluşturmaktadır (Özmen, Aküzüm, Sünkür, & Baysal, 2012, s. 505). Üyeleri tarafından sosyalleşme aracı (Tektaş, 2014, s. 852) olarak kullanılan sosyal medya kişiselleştirildiği gibi başkalarının kişisel alanlarında da bulunma imkânı sağlamaktadır. Böylece hem grup olarak hem de bireysel olarak eğitim faaliyetlerinde kullanılabilecek alt yapıya sahip (Genç, 2010, s. 242) olduğunu göstermektedir. Öztürk ve Akgün (2012, s. 12)’e göre sosyal ağlar daha etkili ve verimli bir öğrenmeyi destekleme potansiyeli taşımaktadır. Özellikle de üniversite öğ-

rencileri sosyal ağırları eğitim süreçlerinde kullanma açısından diğere öğrenci gruplarına kıyasla daha isteklidirler.

Dijital araçları kullanım yaşının oldukça düşmesi ve yeni neslin aynı zamanda birer “Dijital Yerli” olmasından dolayı, dijital vatandaşlık algısının çocuk yaşlarda başlanması ve bu çağdaki çocuklara dijital araçların kullanımının öğretilmesi gerektiğini ifade edilmektedir (Ribble, 2011, s. 17). Günümüzde internetin vazgeçilmezi olan sosyal medya ortaokul çağındaki çocuklar tarafından ilgi ve tercihleri doğrultusunda kullanılmakta (Saban & Alican, 2013, s. 7) olduğu için sosyal medya vatandaşlık eğitimi de önem arz etmektedir. Çünkü internetle tanışan çocuklar vatandaşlık kimliğinden önce sosyal medya vatandaşlık kimlikleri ile sosyal medyada yer almaktadır.

Sosyal medya kullanıcılarının çoğunluğu 15-24 yaş aralığında olması (Koçak, 2012, s. 200) ve kullanıcılarına zengin etkileşim imkânı sunması, bu alanın eğitim amaçlı kullanımını akla getirmektedir. Öğrenci hayatında sosyal medya sitelerinin önemli olması (Keleş & Demirel, 2011, s. bs), bazı eğitimciler arasında farkındalık oluşturmaktadır (Menzi, Önal, & Çalışkan, 2012, s. 52). Yeni bir alan olmasına rağmen çok hızlı bir şekilde gelişen sosyal medya öğretim programı içerisinde kendine yeterli alan bulamamaktadır (Özmen, Aküzüm, Sünkür, & Baysal, 2012, s. 505). Yalnızca ortaokul ve imam hatip ortaokulları bilişim teknolojileri ve yazılım dersi ikinci ünitesinde bilgi paylaşımı için araçlar konusunda yer almaktadır (TTKB, 2012, s. 17). Sosyal medya vatandaşlığının müfredatta tanımı yapılmadığı gibi nitelikleri de açıklanamamaktadır. Sosyal medya vatandaşlığını da kapsayan sanal vatandaşlık üzerine yapılan araştırmalarda ise vatandaşlık esaslarından devşirilerek oluşturulmuş sanal vatandaşlık nitelikleri kullanılmıştır.

2011 yılında Facebook ile desteklenen ders fikri öğrenciler tarafından olumsuz karşılanmış iken (Keleş & Demirel, 2011); 2013 yılında Facebook ile desteklenen dersin; paylaşımı ve yardımlaşmayı artırma, öğretim elemanına ulaşma, içeriği görselleştirme gibi yönlerden birçok öğrenciye kolaylık sağladığı (Barış & Tosun, 2013, s. 127) sonucuna ulaşılmıştır. 2014 yılındaki araştırmaya göre ise öğrencilerinin Facebook hakkında oldukça olumlu kavramlara sahip oldukları ortaya çıkmıştır (Eren, Çelik, & Aktürk, 2014, s. 640).

Mekânsız ve zamansız bir araya gelen öğretmenler, meslek veya zümre grupları oluşturarak mesleki gelişimlerini sağladıkları gibi materyal paylaşımı da yapılmaktadır. Örnek olarak Facebook üzerinde oluşturulan Türkiye Sosyal Bilgiler Zümresi kapalı grup olmasına rağmen 9.286 sosyal bilgiler öğretmeni üyesi vardır. Üyeleri derste kullanılan yöntem ve tekniklerin paylaşımı yanında materyal ve kanun, yönetmelik, hizmet içi eğitim, derslerde kullanılacak kitaplara kadar meslekle ilgili farklı alanlarda paylaşımlarda bulunmaktadır. Öğretmen isimli başka bir grupta ise üye sayısı 1 199 079 kişidir.

Öğrencilerin ve öğretmenlerin aktif bir şekilde kullandığı sosyal medya eğitim içinde kullanılabilir bir potansiyele sahiptir. Öncelikle kullanıcılarının bilinçlendirilmesi ve sosyal medyanın etkili kullanılması başlangıç olabilir. Sosyal medya vatandaşları farklı ilgi alanlarında zaman harcarken istedik veya gizil bir şekilde de olsa eğitim aktivitesinin içerisinde yer almaktadır. Bu eğitim faaliyetlerini formel eğitim bir parçası haline getirmek ve uygun olan konularda kullanmak ise zaman ve mekân sınırı olmadan etkileşimli uzaktan eğitim imkânı sunmaktadır.

Sakarya Üniversitesi'nde üniversite ortak dersi olan “Okullarda Yönetim Bilişim Sistemleri” dersine yönelik bir Facebook grubu kurularak ders işlenmiştir. Öğrencilerin Facebook grubunda aldıkları dersi kullanışlılık, grup çalışmasına katkı, duyuruların takibi, daha fazla insana erişim ve diğer birçok faktör açısından yararlı buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bu grup, ödev grubu çalışmalarına katkıda bulunmakta, duyuruların takibini ve daha fazla insana erişim olanağı sağlamaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf içi iletişimlerinin arttığı görülmektedir. Grup çalışmalarında ise öğrenciler kendi aralarındaki işbirliğini kurulan grubu örnek alarak ve kendilerine ait ödev grupları oluşturarak geliştirdikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrenciler ayrıca Facebook grubunun kişilerin benliğinin ortaya çıkmasını sağladığını ve öğretim elemanı ile iletişim kurmalarına yardımcı olduğunu düşünmektedirler. Facebook yüz yüze iletişim kaygısı yaşayan öğrenciler için ise alternatif bir iletişim yolu sunmaktadır. Bu bulgu konu ile ilgili yapılan benzer araştırmaların bulgularıyla tutarlılık göstermektedir (İşman & Albayrak, 2014, s. 135-136).

Sosyal medyanın dezavantajlarından biri ciddi zaman kaybıdır. Telafisi olmayan bu durumda alınacak tedbir, sosyal medyayı bilinçli kullanmaktır. Bu bilinci

kazanmak için ise sosyal medya kullanım eğitimi verilmesi gerekebilir. Dünyadaki olumsuz durumları da göz önünde bulundurursak; devletin ve milletin yararına görünen bu eğitim aynı zamanda demokrasi bilincinin gelişmesine de katkı sağlayabilir.

Sosyal medyayı etkili ve doğru kullanan vatandaşlar belli bir kullanım standardına geldikten sonra sosyal medyada eğitimi de talep edebilirler.

1.5 Benzer Araştırmalar

İpek (2011) tarafından hazırlanan, İlköğretim 6. ve 7. Sınıflarda 2006 yılından itibaren okutulan sosyal bilgiler ders kitaplarının yurttaşlık eğitimi/siyasal sosyalleşme boyutu isimli çalışma, MEB'in hedefleri ve sosyal bilgiler programının amaçları çerçevesinde, karşılaştırmalı olarak, doküman incelemesi yöntemiyle yapılmıştır. Çalışmada ilköğretim 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki konular ulusal kimlik, evrensel kimlik, demokrasi, insan hakları, çok kültürlülük, ekonomik ilişkiler ve çevre bilinci kazandırma boyutlarında incelenmiştir. Ders kitaplarındaki konularda ağırlıklı olarak ulus devlet anlayışını, özünde bir değişiklik yaratmadan günümüz dünyasının gereksinimlerine ve AB kriterlerine uygun hale getirme çabası tespit edilmiştir. Araştırmacının tespitlerine göre; ulusal değerleri merkeze alarak ve genel olarak etnik anlamda akraba kabul edilen milletlerin değerleri üzerinden programın oluşturulmaya çalışılmıştır. Ders kitaplarındaki konuların daha çok teorik olduğu; MEB'in Sosyal Bilgiler dersi aracılığıyla bireylere kazandırmaya çalıştığı "etkin yurttaş" yetiştirme hedefi ile ders kitaplarındaki konuların birbiriyle çeliştiği çalışmada öne çıkan önemli bulgulardandır.

Sakarya Üniversitesindeki öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık düzeylerine ilişkin karşılaştırmalı ilişkisel tarama modelinde yapılan çalışmaya 317 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırma sonucunda vatandaşlık bilgi becerileri boyutunda erkek öğretmen adayları lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Öğretmen adaylarının ailelerinin gelir düzeyine göre "düşük" gelir düzeyi ile "orta" gelir düzeyi karşılaştırmasında "orta" gelir düzeyi lehine anlamlı farklılık olduğu, öğretmen adaylarının öğrenim gördüğü ana bilim dalının, ailelerinin ikamet ettiği yerleşim yerinin ve kardeş sayısının anlamlı bir farklılığa yol açmadığı görülmüştür (Sağlam, 2011).

Aktif vatandaşlık eğitiminin sosyal bilgiler dersindeki önemi üzerine yapılan çalışma da 2004 sosyal bilgiler öğretim programının bilgi, beceri, tutum, değerler ve kavramlar eğitiminde açtığı yeni anlayış incelenmiştir. Milli eğitimde 2005 yılından itibaren uygulamaya başlanan sosyal kulüpler yönetmeliğinin sunduğu topluma hizmet çalışmalarıyla aktif vatandaşlık eğitiminin hedeflediği kazanımlara kendiliğinden yaklaşılabileceği düşünülmektedir (Kara, Şimşek, & Topkaya, 2012).

İlköğretim okullarında Vatandaşlık Ve İnsan Hakları Dersi Öğretim Programının uygulanışına ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri incelenmiştir. Tarama modeli araştırmada Edirne ili merkez ilçedeki ilköğretim okullarında görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinden yarı yapılandırılmış görüşmeler ile veriler toplanmıştır. Sonuç olarak sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık ve İnsan Hakları Ders Programında hedefler, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme konularında bir takım sorunlar yaşamakta olduğu belirlenmiştir (Başaran, 2007).

Yurttaşlığın geçirdiği bütün evrelerin açıklandığı doktora çalışmasında, ulus-devlet yurttaşlığından küresel yurttaşlığa geçiş ve Türkiye’de yurttaşlık olgusu incelenmiştir. Yurttaşlık olgusunun tarihsel süreç içerisinde nasıl tanımlandığı ve yurttaşlığı belirleyen ölçütlerin ne olduğu ve günümüze kadar uğradığı değişimler ele alınmıştır. Bu çalışma tarihsel süreç içerisinde, Türk insanının kulluktan, tebaalığa, oradan da yurttaşlığa yürüyüşünün mücadelesini ve 21. yüzyılda küreselleşme sürecinin etkileri bağlamındaki küresel yurttaşlık projesinin ulusal yurttaşlığa etkilerini irdelemiştir. Çalışma, yurttaşlığın tarihsel gelişimi içerisindeki kuramsal yaklaşımları, dünya yurttaşlığı ile küresel yurttaşlık arasındaki farkları; ulus-devletin yapısal ve niteliksel özellikleri ile ulus-devlet yurttaşlığının öncülleri olan ulus, ulusçuluk kavramlarını ele almıştır. Bununla yanında ulus-devlet yurttaşlığından küresel yurttaşlığa geçişin ekonomik, sosyal ve kültürel ilişkileri ile küresel yurttaşlık projesinin görünimleri ortaya konulmuştur (Güngör, 2008).

1998 ile 2004 yılı sosyal bilgiler programlarının vatandaşlık değerleri açısından karşılaştırılmasında 2004 yılı programının daha demokratik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda 1998’de öğrencilerdeki değişikliklerin bilişsel, 2004’te ise davranışsal olmasının hedeflendiği, programlar bu açıdan da farklılık arz ettiği tespit edilmiştir. Geleneksel vatandaşlık anlayışından aktif vatandaşlık anlayışına doğru

geçildiği, bu geçişteki temel amacın öğrencinin vatandaşlık görevlerinin içselleştirilmesi isteği olduğu belirlenmiştir (Sarıcan, 2006).

İlköğretim öğretmenlerinin ve velilerin çocuk haklarına ilişkin algılarını, çocuk haklarının eğitimi amacıyla evde ve okulda gerçekleştirdikleri uygulamaları ve karşılaştıkları sorunları belirlemek amacıyla yapılan araştırmaya Eskişehir’de farklı ekonomik ve kültürel düzeylerden öğrencilerin öğrenim gördüğü üç ilköğretim okullundan 24 öğretmen ve 56 veli katılmıştır. Araştırma sonuçları, velilerin ve öğretmenlerin çocuk haklarını yeterli düzeyde bilmediklerini, çocukların haklarını evde ve okulda yeterli düzeyde öğrenemediklerini ve kullanamadıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca, çocuk haklarının eğitiminde öğretmenlerin ve velilerin ekonomik, sosyo-kültürel, siyasal ve eğitim sistemden kaynaklanan sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir (Ersoy, 2007).

Aktif vatandaşlık düzeylerini etkileyen faktörleri belirlemek için Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde “Medya Okuryazarlığı” dersi alan 3. Sınıf öğrencilerden 28 kişi üzerinde yapılan araştırma sonucuna göre; aktif vatandaşlık düzeyini bilişsel ve duyuşsal hazır oluş düzeyi, sosyal yeterlilik, kişisel imkânlar, çevre, sivil ve politik katılım davranışlarında harekete geçme potansiyeli, sosyal ilişkiler, dini faaliyetler, gazete okuma, kişisel kaynaklar, gelir düzeyi, eğitim düzeyi, vatandaşlık değerleri, kişisel etkililik düzeyi, sosyalleşme, politik birimlerin cevap verebilir özelliği faktörlerinin etkili olduğunu; bireyleri katılım için davet etme, herhangi sivil gruba katılma, dini değerler, elektronik medya ve hizmet eğitimi (service learning) faktörlerinin etkili olmadığını (Kıncal ve Kartal, 2012).

2012 yılında Muğla’da ortaöğretim öğrencilerinin sosyal ağ kullanım alışkanlıklarını ve sosyal ağlardaki benlik algı düzeylerini belirlemek için çalışma yapan DENİZ ise lise türlerinin arasında anlamlı bir farklılaşma olduğuna vurgu yapmıştır. Yapılan görüşmelerde ise sosyal ağ kullanım alışkanlıklarını ve sosyal ağlardaki benlik algısı arasındaki ilişkinin de olumlu olduğunu saptamıştır (Deniz, 2012).

Özmen ve Er tarafından 2012’de sanal ortamdaki vatandaşlık araştırmasına 157 kişi katılmış ve bu kişilerin sanal ortamda vatandaşlığa ilişkin görüşleri ile cinsiyet arasında erkeklerin lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiş, modern veya geleneksel vatandaşlık ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. İki boyutlu

internet kullanıcıları geleneksel vatandaşlığa meyilli iken üç boyutlu interneti kullananların ise modern vatandaşlığı benimsediği bulgusuna ulaşılmıştır (Özmen ve Er, 2012, s. 204-216).

2012’de yayımlanan çalışmada üniversite öğrencilerinin sosyal paylaşım sitelerini kullanma amaçları ve bu sitelerin eğitimlerinde kullanılması ile ilgili görüşleri incelenmiştir. Bulgular kullanım amacının çoğunlukla fotoğraf, video paylaşımı ve mesajlaşma şeklinde olduğunu, sosyal paylaşım sitelerini yeni arkadaşlar bulmaktan çok, var olan arkadaşlıklarını sanal ortamda sürdürmek amacıyla kullandıklarını, en çok akran gruplarına, en az internet ve teknoloji gruplarına üye olduklarını göstermektedir. Üniversite öğrencileri özel bilgilerinin korunması açısından sosyal paylaşım sitelerini güvenilir olarak görmektedirler. Öğrenciler sosyal paylaşım sitelerinin olumlu özelliklerini kendini rahat ifade etme ve iletişimi kolaylaştırma; olumsuz özelliklerini ise gereğinden fazla zaman alma, bilgilerin çalınma ihtimali ve ders çalışma verimliliklerini azaltma olarak belirtmişlerdir (Öztürk ve Akgün, 2012).

Fırat Üniversitesi öğrencileri ile yapılan alan araştırması sonucunda elde edilen verilere göre; Facebook kullanımının erkek öğrenciler arasında son derece yoğun olduğu görülmektedir. Öğrenciler Facebook kullanımının her geçen gün arttığı ve aynı zamanda bu durumun gereksiz zaman kaybına neden olduğu düşüncesinde birleşmektedir. Üyelerin kullanımdan doğan çeşitli sorunlar yaşadığı bulgusu yanında güvensizliğe yapılan vurgu da önemlidir (Göker, Demir, & Doğan, 2010).

Sosyal paylaşım ağ kullanıcılarının sanal kimlikler altında gerçek yaşamlarından çok daha farklı bir mekânda hayat bulma ve kendini kabullendirme çabasının irdelenmesi amacıyla yapılan çalışmada bireyin hangi süre zarfından başlayarak bu tür bir sosyalleşme içinde kimliklenmeye girdiği ve bunu ne amaçla yaptığı araştırılmıştır. Girne Amerikan Üniversitesi öğrencilerinden rastgele 100 kişiye uygulanmıştır. Sorularda genel bağlamda sosyal paylaşım site üyelerinin kimlik değişip değişmedikleri, nedenleri, sıklıkları ve koşulları ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bulgulardan internetin kullanıcılarının büyük bir çoğunluğunun özel hayatlarını engellemediği, katılımcılar arasında sorumluluk ihmalinin çoğunlukla kişiden kişiye değiştiği, kullanım sırasında bireylerin kendilerini savunma ihtiyacı hissetmedikleri, kullanım sıklığını gizlemeye ihtiyaç duymayan bireylerin, sosyal paylaşım sitelerinde

bireylerle daha kolay iletişim kurdukları ve sosyal ağlardaki bireylerle olan iletişimlerinde kendilerini güvende hissetmedikleri sonuçlarını çıkarabiliriz (Özkan, 2013).

Üniversite öğrencilerinin facebook hesabını kullanma maksadı, ne kadar süreyle kullandığı, kişisel bilgileri saptama ve Facebook'u benimseme sürecini belirlemek amacıyla yapılan araştırma 20012-2013 güz döneminde Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde Eğitim Fakültesi, İlahiyat Fakültesi, Fen Edebiyat Fakültesi, İktisadi İdari Bilimler Fakültesi, Mühendislik Fakültesinde 1. ve 2. sınıfa devam eden 259 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak daha önce araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan “Facebook Kullanım Amacı Ölçeği” ve “Facebook Benimseme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçları öğrencilerin sosyal paylaşım sitelerini yoğun olarak kullandıklarını, Facebook'u genelde günde 1-3 saat arasında kullandıklarını, kullanım amacının çoğunlukla fotoğraf, video paylaşımı ve mesajlaşma şeklinde olduğunu, öğrencilerin büyük çoğunluğunun sosyal paylaşım sitelerinde 300'ün üzerinde arkadaşına sahip olduklarını, sosyal paylaşım sitelerini yeni arkadaşlar bulmaktan çok var olan arkadaşlıklarını sanal ortamda sürdürmek amacıyla kullandıklarını, en çok akran gruplarına, en az ise internet ve teknoloji gruplarına üye olduklarını göstermektedir. Ayrıca öğrencilerin Facebook'u çok fazla eğitim amaçlı kullanmadığı tespit edilmiştir (Bilen, Ercan, & Gülmez, 2014).

Sosyal paylaşım ağı olarak Facebook'un eğitsel kullanımına yönelik lisans öğrencileri ile örnek bir uygulama gerçekleştirmek, bu uygulama sürecini öğrencilerin birbirleriyle, öğretim elemanı ve dersin içeriğiyle etkileşimleri bakımından incelemek amacıyla gerçekleştirilen araştırmanın örneklemini, Karadeniz Teknik Üniversitesi BÖTE Bölümü 2. Sınıftaki 44 lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın uygulama kısmı 2010-2011 eğitim öğretim yılı güz dönemi, Fizik-I dersinde gerçekleştirilmiştir. Bu ders kapsamında gerçekleştirilen ödev paylaşımları için, “Bilgisayar Destekli Fizik” adlı Facebook grubu kurulmuş, öğrenciler altı hafta boyunca bu grupta ders ödevlerini paylaşmış ve birbirlerinin ödevlerine yorumlar yapmıştır. Ayrıca öğretim elemanı grupta öğrenci ödevleri hakkında yorumlarda bulunmuştur. Araştırma sonuçları Facebook ile desteklenen dersin; paylaşımı ve yardımlaşmayı artırma, öğretim elemanına ulaşma, içeriği görselleştirme gibi yönlerden birçok öğrenciye

kolaylık sağladığını, ancak bu konularda olumsuz düşünen öğrencilerin de bulunduğunu göstermiştir (Keleş ve Demirel, 2011).

Ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin Facebook algılarının metafor analizinin yapıldığı çalışmada nitel araştırma yöntemi ile olgu bilim deseni kullanılmıştır. Çalışmanın katılımcıları Konya ili Beyşehir ilçesinde okuyan 144 öğrencidir. Öğrencilerden “Facebook ...gibidir çünkü ...” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Verilerin analizinde ise içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Toplanan verilerin analizi sonucunda 37 metafor ve bu metaforların ortak özelliklerine göre gruplandırılmasıyla oluşan 5 kategori ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak, ortaokul öğrencilerinin Facebook hakkında oldukça olumlu kavramlara sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte öğrencilerin, bağımlılık ve kötülük kaynağı gibi bazı olumsuz kavramlara da sahip oldukları görülmüştür (Eren, Çelik, & Aktürk, 2014).

Facebook üzerinde çalışan bir uygulama geliştirilerek sosyal ağların öğrenme üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yapılan araştırma Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü 2. Sınıf öğrencilerinden oluşan 102 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcılardan deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup oluşturulmuş, deney grubu Öğretim ilke ve Yöntemleri dersi için geliştirilen Facebook uygulamasını kullanırken, kontrol grubu ise geleneksel yöntemle ders işlemiştir. Ölçümler araştırmacılar tarafından geliştirilen başarı testi aracılığıyla yapılmış, 4 haftalık uygulama sonucunda sosyal ağ tabanlı uygulamayı kullanan deney grubu öğrencilerinin akademik olarak geleneksel yöntemli öğrenim gören kontrol grubu öğrencilerine göre başarılı oldukları gözlenmiştir (Ekici ve Kıyıcı, 2012).

Marmara Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu’nda öğrenim gören öğrencilerin sosyal ağlara bakış açılarının analizini tespit etmek amacıyla yapılan çalışmada ise öğrencilerin sosyal ağları hangi amaçla kullandıkları değerlendirilmiştir. İnternette öğrencilerin zamanın yarıdan fazlasını sosyal ağlarda geçirdikleri, günde birden fazla sosyal ağ hesabını kontrol ettikleri, en fazla mensubu oldukları sosyal ağ sitesinin ise Facebook olduğu tespit edilen sonuçlardan bazılarıdır (Tektaş, 2014).

1.6 Problem

Aktif vatandaş yetiştirmeyi amaç edinmiş olan eğitim sistemi içerisinde öğrencilerin vatandaşlık algıları ve Facebook kullanıcısı öğrencilerin, bu ağlarda sergiledikleri davranışlar üzerinden sosyal medya (sosyal ağ) vatandaşlık algılarının çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi bu çalışmanın temel problemidir.

Bu temel amaç çerçevesinde aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

1. Vatandaşlık ve sosyal medya vatandaşlık algısı

- a) Kayıtlı olduğu programa,
- b) Sınıf Seviyesine,
- c) AGNO'sına,
- d) Aile gelir durumuna,
- e) Öğrencinin barınma şekline,
- f) Aile ikamet yerine,
- g) Orta öğretim türüne,
- h) Kitap bitirme süre ortalamasına,
- i) Facebook kullanım sıklığına,
- j) Süreli yayın üyeliğine,
- k) Cinsiyete, göre değişiklik gösterir mi?

1.7 Amaç

Ülkemizin büyük zenginliklerinden biri olan üniversite öğrencilerinin sahip olduğu vatandaşlık algısı, gelecekte toplumu ve demokrasi bilincini etkilemesi bakımından önem arz etmektedir (Ersoy, 2007). Bu yönüyle çalışmanın amaçlarından biri üniversite öğrencilerinin vatandaşlık algılarının çeşitli değişkenlerle olan ilişiklik durumunu açıklamaktır.

Diğer bir amaç ise üniversite öğrencilerinin genel olarak aktif bir kullanıcısı oldukları Facebook sitesinde, sergilemiş oldukları sosyal medya vatandaşlık algısının çeşitli değişkenlerle olan ilişiklik durumunu açıklamaktır.

1.8 Önemi

Demokratik değerleri hayatımıza yansıtmak ve devamlılığını sağlamak için aktif vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan eğitim sistemimize çevresel faktörlerinde etkisi azımsanmayacak düzeydedir. Bu etkileşim sürecinde gün geçtikçe daha etkili hale gelen sosyal medya (Koçak, 2012) bu yönüyle de bilimin araştırma konusu haline gelmiştir. Sosyal medya hayatımızda gittikçe önem kazanmasına rağmen literatürde yeterince yer almamıştır (Baltacı, İşleyen, & Özdemir, 2012, s. 29). Bu araştırma literatür içindeki nadir örneklerden birisidir. Bu yönüyle araştırma önem kazanmaktadır.

Önceki araştırmalarda durum betimlemesi yapılmış ve bağımlı değişken olarak ele alınan vatandaşlık algısı incelenmiştir. Çalışmamamızın farkı ise iki bağımlı değişkenin aynı çalışmada araştırılması ve bağımlı değişkenlerin –vatandaşlık algısı ve sosyal medya vatandaşlık algısı- aralarındaki ilişkinin açıklanmasına katkı sağlayacak olmasıdır. Ayrıca bağımsız değişkenlerin aynı olması, bağımlı değişkenlerin de karşılaştırılmasına imkân sağlayacağı bakımından önemlidir.

1.9 Tanımlar

Vatandaşlık: Kişinin toplum ile devlet arasındaki hukuki bağıdır (Üstel, 2011, s. 319-321).

Sosyal bilgiler: Sosyal bilimlerden beslendiği (Öztürk, 2006 s. 18) için bireyleri, bireylerin oluşturduğu toplumu ve birey - çevre ilişkisi inceler (Safran, 2011, s. 2).

Sosyal medya: Bireyler, internet üzerinde bir kimlik oluşturarak zengin etkileşimli iletişim kurmayı sağlayan ağlara verilen genel isim (Zuckerberg, Hughes, & Dustin, 2013). Zaman ve mekân sınırlaması olmadan (mobil tabanlı), etkileşimli paylaşımın esas olduğu bir insanî iletişim şeklidir.

Facebook: İnsanların arkadaşlarıyla iletişim kurmasını ve etkileşmesini amaçlayan en fazla kullanıcıya sahip sosyal medya sitesi olarak tanımlanmaktadır (Çelik, 2012 s. 19).

Sosyal medya vatandaşlığı: Sosyal medyadaki (sosyal ağ) kimlik üzerinden yapılan aktivitelerin oluşturduğu genel karakter.

2. YÖNTEM

2.1 Araştırma Modeli

Bu araştırma, Erzincan Üniversitesi öğrencilerinin vatandaşlık algısının ve Facebook üzerindeki aktivitelerinden sosyal medya/ sosyal ağ vatandaşlık algısının çeşitli değişkenlerle olan ilişkisini incelemektedir. Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli ile yapılmıştır. Bu yöntem betimsel yöntem denilmekle beraber, günümüzde mevcut olan veya geçmişte olmuş bir durumu, olduğu şekliyle betimleyen araştırma yöntemidir (Karasar, 2008, s. 77).

İlk olarak öğrencilerin önce vatandaşlık algılarını betimlemek için “Vatandaşlık Algı Ölçeği”, ardından sosyal medya/ sosyal ağ vatandaşlık algısını betimlemek için “Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeği” uygulanmıştır.

2.2 Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini 2013-2014 eğitim öğretim yılında Erzincan Üniversitesi’nde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklem ise VA için 786, SMVA için 710 öğrenciden oluşan İİBF, Hukuk, Eğitim, Mühendislik ve İlahiyat Fakültesi gönüllü öğrencileridir.

2.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak iki farklı ölçek kullanılmıştır. Üniversite öğrencilerinin vatandaşlık algılarını ölçmek için geliştirilen “Vatandaşlık Algı Ölçeği (VAÖ); sosyal ağlarda vatandaşlık algısını ölçmek için “Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeği (SMVAÖ)” geliştirilmiştir.

Bu ölçeklerin geliştirilmesi aşamaları şöyledir: Öncelikle kapsam ve görünüş geçerliliği için geniş bir alan yazın taraması yapılmıştır. Tarama sonucunda vatandaştan beklenen davranışlar ile etkili vatandaştan beklenen ayırt edici davranışlar listelenmiştir. Bu havuzdaki maddelere ek olarak üniversite öğrencilerine ve lise öğrencilerine sorulan “Vatandaş ne yapar? Aktif vatandaş ne yapar? Facebook kullanırken vatandaş davranışları nasıl olmalıdır?” gibi sorular sonucunda elde edilen verilerden uygun olanları düzenlenerek havuza eklemiştir. Bunların yanı sıra sosyal

bilgiler öğretmenlerinin de fikirleri alınarak madde havuzuna düzenleme yapılmıştır. Bu havuzda oluşturulan maddelerin tek hüküm içermesine, anlaşılır ve net olmasına dikkat edilerek VAÖ ve SMVAÖ hazırlanmıştır. Oluşan ölçek taslakları Erzincan Üniversitesi'ndeki uzman hocalar tarafından düzenlendikten sonra bir grup öğrenciye uygulanmıştır. İfade etme gücü zayıf maddeler daha anlaşılır hale getirmek için fikirler listelenip; gerekli değişiklikler yapılmıştır.

Ardından beş sosyal bilgiler öğretmeni tarafından tekrar gözden geçirilerek ve eksikleri giderilmiştir. Ortaya çıkan maddeler üniversitedeki uzman hocalar tarafından incelendikten sonra araştırma konusuyla zayıf ilişkili maddeler çıkarılmış ve aralarında benzerlik bulunan maddeler birleştirdikten sonra son şekli verilmiştir. SMVA ölçeğinin alt ölçekleri; adalet, doğruluk, eşitlik, insan sevgisi, hukuka saygı, yardımlaşma, sorumluluk, tarih ilgisi, gündem takibi, sorunları bilme, mesleki gelişim, kişisel gelişim, ilgi alanlarıdır. VA ölçeğinin alt ölçekleri ise; adalet, insana saygı, eşitlik, yardımlaşma, mesleki gelişim, kültürü yaşatma, hukuka saygı, ülke sevgisi, siyaset, ilgi alanları, eleştirel düşünmedir.

Tablo 1 Ölçeklerin Cronbach Alfa İç Tutarlık Katsayısı

Ölçek Adı	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha
VAÖ	43	,89
SMVAÖ	55	,91

Tablo 1'de görüldüğü üzere toplam 55 maddeden oluşan SMVAÖ için ise Cronbach alfa iç tutarlık .91 olarak hesaplanmıştır. Toplam 43 maddeden oluşan VA ölçeğinin ise Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .87 olarak hesaplanmıştır.

2.4 Veri Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde, betimsel istatistiklerin (katılımcı sayısı, aritmetik ortalama, standart sapma) yanı sıra, karşılaştırmalarda bağımlı değişkenin sürekli olduğu durumlarda bağımsız gruplar t-testi ve tekyönlü ANOVA testi kullanılmıştır. Anlamlı farkın kaynağını bulmak için TUKEY testi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2011, s. 155-159).

Puanları grup değişkenine göre oluşturulan her bir alt grupta, varyanslar eşit olmadığında ise Kruskal Wallis H- Testi uygulanmıştır. Anlamlı farklılıkları bulmak için Man Whitney U-Testi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2011, s. 155-159).

Vatandaşlık algısını dört tip olarak tanımlanmıştır. Gruplar aldıkları ortalama algı puanlarına göre bu dört tipten hangisine uygun ise o vatandaş algısına sahip olduğu açıklanmıştır.

Tablo 2 Vatandaşlık Algı Ölçeği Puantajına Göre Vatandaşlık Tipleri

Puan Aralığı	Yüzde Aralık	Vatandaş Tipi
43- 86 puan	%20 - %40	Geleneksel vatandaş
87- 129 puan	%40,5 - %60	Pasif vatandaşlık
130- 172 puan	%60,5 - %80	Pasif-iyi vatandaş
163- 215 puan	%80,5 - %100	Aktif vatandaş

Tablo 3 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeği Puantajına Göre Vatandaşlık Tipleri

Puan Aralığı	Yüzde Aralık	Vatandaş Tipi
55- 110 puan	%20 - %40	Geleneksel vatandaş
111- 165 puan	%40,5 - %60	Pasif vatandaşlık
166- 220 puan	%60,5 - %80	Pasif-iyi vatandaş
221- 275 puan	%80,5 - %100	Aktif vatandaş

Tablo 1 ve Tablo 2’de ölçeklerden alınmış olan en yüksek ve en düşük puanların eşit oranlı bir şekilde bölünerek tiplere ayrılmıştır. Oluşturulan tipler alan yazında ortaya konulan tanım (Kara, Şimşek, & Topkaya, 2012, s. 152) ve yüklenen görevler doğrultusunda ayrılmıştır (Özmen & Er, 2012).

3. BULGULAR

3.1 Kayıtlı Programa Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Bulgular

VA ortalamasının öğrencilerin kayıtlı olduğu programlara göre betimsel analizleri Tablo 4'te gösterilmiştir. VA ölçeği puanlamayı en az 43 puan, en yüksek 215 puan aralığında yapmıştır. Çalışma da on iki grup oluşturulmuştur. Çalışma farklı bölümlerden 786 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. En fazla katılım 122 öğrenci ile fen ve teknoloji öğretmenliğinden, en az katılım ise 42 öğrenci ile psikolojik danışmanlık ve rehberlik bölümünden olmuştur.

Tablo 4 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Kayıtlı Programlara Göre Betimleyici İstatistikler
(43-215 Puan)

Bölümler	N	$\bar{X}$	Ss.
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği(1)	77	154,61	20,417
Türkçe Öğretmenliği(2)	53	147,55	23,621
Matematik Öğretmenliği(3)	69	149,88	21,072
Fen ve Teknoloji Öğretmenliği(4)	122	147,93	23,233
Sınıf Öğretmenliği(5)	62	145,66	23,033
Psikolojik Danışman. ve Rehberlik (6)	42	146,67	17,779
Hukuk(7)	53	147,94	23,456
İşletme(8)	88	158,55	19,422
İktisat(9)	55	148,69	21,024
Kamu Yönetimi(10)	78	151,72	24,016
İlahiyat(11)	44	152,20	19,702
Elektrik Mühendisliği(12)	43	150,05	20,281
Toplam	787	150,45	21,891

VA'nın kayıt olunan programlar ortalaması 150,45'tir. Ortalaması en yüksek olan bölüm 158,55 puan ile İşletme; en düşük puan ise 145,66 ile sınıf öğretmenliği bölümüdür. Bu çalışmanın standart sapma (Ss.) ortalaması 21,891'dir. Ss.'sı en yüksek olan bölüm 24,016 ile kamu yönetimi. Ss.'sı en düşük olan program ise 17,779 ile PDR programıdır. Kamu yönetimi öğrencileri birbirlerinden daha fazla farklılaşma gösterirken PDR öğrencileri birbirlerine benzeşik bir algıya sahiptirler.

VA ortalamasının kayıtlı programlara ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Kayıtlı Programlara İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	P	TUKEY
Grup Arası	11151,527	12	1013,775	2,150	,015	1 ile 4, 5
Gruplar İçi	365513,436	775	471,630			8 ile 2, 3, 4, 5, 6, ,7 8, 9,
Toplam	376664,963	787				10, 11
p<.05						

Bu araştırmadan elde edinilen bilgiye göre vatandaşlık algısı ile kayıtlı programlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($F_{12-775}=2,150$, $p<.05$). Farkı oluşturan program ya da programları bulmak için yapılan TUKEY testi sonuçlarına göre sosyal bilgiler ile fen ve teknoloji öğretmenliği, sınıf öğretmenliği arasında; işletme programı ile Türkçe öğretmenliği, matematik öğretmenliği, fen ve teknoloji öğretmenliği, sınıf öğretmenliği, psikolojik danışman ve rehberlik, hukuk, iktisat, kamu yönetimi, ilahiyat, elektrik mühendisliği programları arasında olduğu görülmüştür.

SMVA ortalamasının kayıtlı programlara göre betimsel analizleri Tablo 6’da gösterilmiştir. Bu algı toplamda en az 55 puan ile en fazla 220 puan aralığında değerlendirilmiştir.

Tablo 6 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Kayıtlı Programlara Göre Betimleyici İstatistikler
(55-275 Puan)

Kayıtlı Programlar	N	$\bar{X}$	Ss.
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	72	166,22	28,629
Türkçe Öğretmenliği	50	167,50	27,860
Matematik Öğretmenliği	59	155,88	31,290
Fen ve Teknoloji Öğretmenliği	105	155,29	28,059
Sınıf Öğretmenliği	58	161,50	25,702
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	37	161,19	26,779
Hukuk	51	161,88	25,238
İşletme	78	162,62	30,425
İktisat	54	157,70	30,439
Kamu Yönetimi	68	166,49	30,513
İlahiyat	38	153,45	34,046
Elektrik Mühendisliği	41	158,73	37,409
Toplam	711	160,75	29,696

Çalışma farklı bölümlerden 711 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. En fazla katılım 105 öğrenci ile fen ve teknoloji öğretmenliğinden, en az katılım ise 37 öğrenci ile rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümünden olmuştur. SMVA genel ortalaması 160,75 olarak ölçülmüştür. Bu çalışmada en yüksek ortalama 167,50 ile Türkçe öğretmenliği; en düşük ortalama ise 153,45 ile ilahiyat öğrencilerine ait olduğu saptanmıştır. SMVA standart sapma ortalaması 29,696’dır. En yüksek sapma 37,409 ile elektrik mühendisliği programında; en düşük sapma ise 25,238 ile hukukta ortaya çıkmıştır. SMVA’sı daha homojen olan grup hukuk olurken; heterojen grup ise elektrik mühendisliğidir.

SMVA ortalamasının kayıtlı programlara ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Kayıtlı Programlara İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	P
Grup Arası	14275,773	12	1297,798	1,483	,133
Gruplar İçi	611834,162	699	875,299		
Toplam	626109,935	711			

p>.05

Öğrencilerdeki Facebook vatandaşlık algısı ile kayıtlı programlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($F_{12-699}=1,483$, $p>.05$).

3.2 Sınıf Seviyelerine Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Bulgular

VA ortalamasının sınıf seviyelerine göre betimsel analizleri Tablo 8'de gösterilmiştir. VA ölçeği puanlamayı en az 43 puan, en yüksek 215 puan aralığında yapmıştır. Çalışma da sınıf düzeyleri için dört grup oluşturulmuştur.

Tablo 8 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Sınıf Seviyelerine Göre Betimleyici İstatistikler (43-215 Puan)

Sınıf Seviyesi	N	$\bar{X}$	Ss.
1	152	153,03	22,822
2	224	150,29	21,525
3	233	149,49	21,942
4	177	149,75	21,536
Toplam	786	150,46	21,904

Araştırmaya toplam 786 kişi katılmıştır. En fazla katılım 233 kişi ile üçüncü sınıf seviyesinden gerçekleşmiştir. En düşük katılım ise 152 kişi ile birinci sınıflardan gerçekleşmiştir. Sınıf düzeylerine göre oluşturulan tablonun aritmetik ortalaması 150,46'dır. Aritmetik ortalaması 153,03 ile en yüksek olan birinci sınıf; en düşük ise 149,49 ortalama ile üçüncü sınıflardır. Bu araştırmanın ortalama standart sapması 21,904'tür. En çok sapma 22,822 ile birinci sınıflar. En az sapma ise 21,525 ile ikinci sınıflardır. Ss her sınıf düzeyi için benzer farklılaşma göstermektedir.

VA ortalamasının sınıf seviyelerine ilişkin tek yönlü ANOVA testi Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Sınıf Seviyelerine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	P
Grup Arası	1320,928	4	440,309	,917	,432
Gruplar İçi	375302,349	782	479,926		
Toplam	376623,277	786			

p>.05

Yapılan bu araştırmaya göre öğrencilerin sınıf seviyeleri ile vatandaşlık algıları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir (**F₄₋₇₈₂: ,917, p> .05**).

SMVA ortalamasının sınıf seviyelerine göre betimsel analizleri Tablo 10’da gösterilmiştir. SMVA ölçeği sınıf seviyelerini en az 55 puan, en yüksek 275 puan aralığında değerlendirmiştir.

Tablo 10 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Sınıf Seviyelerine Göre Betimleyici İstatistikler

(55-275 Puan)

Sınıf Seviyesi	N	$\bar{X}$	Ss.
1	139	161,16	34,071
2	190	162,04	26,912
3	223	160,95	29,323
4	158	158,62	29,536
Toplam	710	160,76	29,714

Çalışma da dört grup oluşturulmuştur. Araştırmaya toplam 710 kişi katılmıştır. En fazla katılım 223 kişi ile üçüncü sınıf seviyesinden gerçekleşmiştir. En düşük katılım ise 139 kişi ile birinci sınıflardan gerçekleşmiştir. Sınıf düzeylerine göre oluşturulan tablonun aritmetik ortalaması 160,76’dır. Aritmetik ortalaması 162,04 ile en yüksek olan ikinci sınıf; en düşük ise 158,62 ortalama ile dördüncü sınıflardır. Bu araştırmanın ortalama standart sapması 29,714’dır. En büyük sapma 34,071 ile birin-

ci sınıflar. En düşük sapma ise 26,912 ile ikinci sınıflardır. SMVA'sı daha homojen olan grup birinci sınıflar olurken; heterojen grup ise dördüncü sınıf öğrencileridir.

SMVA ortalamasının sınıf seviyelerine ilişkin Kruskal Wallis H Testi sonuçları Tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 11 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Sınıf Seviyelerine İlişkin Kruskal Wallis H Test Sonuçları

Sınıf Düzeyi	N	Sıra Ort.	X ²	Sd	P
1	77	356,81	1,370	4	,713
2	53	367,61			
3	69	353,96			
4	122	341,96			

p> .05

Tablodaki verileri değerlendirdiğimizde SMVA ölçeği sınıf seviyelerine göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($X^2_{(4)}: 1,370 p> .05$).

3.3 AGNO'suna Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Bulgular

VA ortalamasının ağırlıklı not ortalamalarına göre betimsel analizleri Tablo 12'de gösterilmiştir. VA ölçeği puanlamayı en az 43 puan, en yüksek 215 puan aralığında yapmıştır.

Tablo 12 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Ağırlıklı Not Ortalamalarına Göre Betimleyici İstatistikler

(43-215 Puan)

Puan Aralığı	N	$\bar{X}$	Ss.
0 - 0,99	3	127,67	50,402
1 - 1,99	39	148,54	24,130
2 - 2,99	488	149,58	22,147
3 - 4,00	128	152,04	19,912
Toplam	658	149,90	22,022

Çalışma da dört grup oluşturulmuştur. Araştırmaya birinci sınıf öğrencileri hariç tutularak toplam 658 kişi katılmıştır. En fazla katılım 488 kişi ile 2-2,99 not aralı-

ğında gerçekleşmiştir. En düşük katılım ise 3 kişi ile 0-0,99 not aralığında gerçekleşmiştir. AGNO'ya göre oluşturulan tablonun aritmetik ortalaması 149,90'dur. Aritmetik ortalaması 152,04 en yüksek olan not aralığı 3-4,00; en düşük ise 127,67 ortalama ile 0-0,99 not aralığıdır. Bu araştırmanın ortalama standart sapması 22,022'dir. En çok sapma 50,402 ile 0-0,99 not aralığındadır. En az sapma ise 19,912 ile 3-4,00 not aralığındadır. VA 0-0,99 grubunda önemli bir farklılaşma gösterirken; 3- 4,00 grubu daha homojen bir özellik göstermiştir. Akademik başarı arttıkça vatandaşlık algısındaki homojenlikte artmakta olduğu görülmüştür.

VA ortalamasının ağırlıklı not ortalamalarına ilişkin Kruskal Wallis H Testi sonuçları Tablo 13'de gösterilmiştir.

Tablo 13 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Ağırlıklı Not Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Test Sonuçları

Sınıf Düzeyi	N	Sıra Ort.	X ²	Sd	P
0 - 0,99	3	246,33	3,232	4	,357
1 - 1,99	39	323,47			
2 - 2,99	488	323,95			
3 - 4,00	128	354,43			
Toplam	658				
p> .05					

Tablodaki verileri değerlendirdiğimizde Vatandaşlık algısının AGNO'suna göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($X^2_{(4)}: 3,232$ p> .05).

SMVA ortalamasının ağırlıklı not ortalamalarına göre betimsel analizleri Tablo 14'de gösterilmiştir. SMVA ölçeği AGNO'yu en az 55 puan, en yüksek 275 puan aralığında değerlendirmiştir.

Tablo 14 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Ağırlıklı Not Ortalamalarına Göre Betimleyici İstatistikler

(55-275 Puan)

Not Aralığı	N	$\bar{X}$	Ss.
0 - 0,99	3	162,67	16,442
1 - 1,99	35	162,17	29,152
2 - 2,99	438	160,56	28,662
3 - 4,00	118	161,40	29,395
Toplam	594	160,83	28,736

Çalışma da dört grup oluşturulmuştur. Araştırmaya toplam 594 kişi katılmıştır. En fazla katılım 438 kişi ile 2-2,99 not aralığında gerçekleşmiştir. En düşük katılım ise 3 kişi ile 0-0,99 not aralığında gerçekleşmiştir. AGNO'ya göre oluşturulan tablonun aritmetik ortalaması 160,83'tür. Aritmetik ortalaması 162,67 en yüksek olan not aralığı 0-0,99; en düşük ise 160,56 ortalama ile 2-2,99 not aralığıdır. Bu araştırmanın ortalama standart sapması 28,736'dır. En büyük sapma 29,395 ile 3-4,00 not aralığındadır. En düşük sapma ise 16,442 ile 0-0,99 not aralığındadır. SMVA 0- 0,99 grubunda daha homojen iken 3- 4,00 grubunda ise ayrışma daha fazla olmuştur.

SMVA ortalamasının ağırlıklı not ortalamalarına ilişkin tek yönlü ANOVA testi Tablo 15'de gösterilmiştir.

Tablo 15 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Ağırlıklı Not Ortalamalarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	P
Grup Arası	143,291	3	47,764	,058	,982
Gruplar İçi	489537,874	591	829,725		
Toplam	489681,165	594			
p>.05					

Yapılan bu araştırmaya göre öğrencilerin akademik not ortalamaları ile Facebook üzerinde sergilemiş oldukları davranışlar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir (F_{3-591} : 058, $p > .05$).

3.4 Aile Gelir Durumuna Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Bulgular

VA ortalamasının sınıf seviyelerine göre betimsel analizleri Tablo 16'da gösterilmiştir. VA ölçeği puanlamayı en az 43 puan, en yüksek 215 puan aralığında yapmıştır.

Tablo 16 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Aile Gelir Durumuna Göre Betimleyici İstatistikler

(43-215 Puan)

Gelir (TL)	N	$\bar{X}$	Ss.
0 - 999	86	151,91	24,575
1000 - 1999	416	150,43	21,278
2000 - 2999	201	148,74	21,485
3000 - 3999	51	153,24	21,911
4000 ve üzeri	33	153,12	24,819
Toplam	787	150,45	21,891

Çalışma da aile gelirleri için beş grup oluşturulmuştur. Araştırmaya toplam 787 kişi katılmıştır. En fazla katılım 416 kişi ile 1000-1999 arasındaki gelir grubundan gerçekleşmiştir. En düşük katılım ise 33 kişi ile 4000 ve üstü geliri olan aile grubundan gerçekleşmiştir. Gelir düzeylerine göre oluşturulan tablonun aritmetik ortalaması 150,45'dir. Aritmetik ortalaması 153,24 ile en yüksek 3000-3999 geliri olan aile grubundan; en düşük ise 148,74 ile 2000-2999 arasındaki gelir grubudur. Bu araştırmanın ortalama standart sapması 21,891'dir. En büyük sapma 24,819 ile 4000 ve üzeri gelir grubudur. En düşük sapma ise 21,278 ile 1000-1999 arasındaki gelir grubudur. Tablodaki verilerde de görüldüğü üzere en çok ve en az geliri olan gruplarda daha heterojen bir yapı görülürken diğer gruplar daha homojen özelliktedir.

VA ortalamasının aile gelir durumuna ilişkin tek yönlü ANOVA testi Tablo 17'de gösterilmiştir.

Tablo 17 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Aile Gelir Durumuna İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	P
Grup Arası	1404,154	5	351,039	,732	,571
Gruplar İçi	375260,809	782	479,873		
Toplam	376664,963	787			

p>.05

Yapılan bu araştırmaya göre öğrencilerin vatandaşlık algılarının aile gelirlerinden bağımsız olduğunu göstermektedir. Bu iki değişken arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($F_{5-782} = ,732, p > .05$).

SMVA ortalamasının sınıf seviyelerine göre betimsel analizleri Tablo 18’de gösterilmiştir. Ölçek SMVA’sını en az 55 puan, en yüksek 275 puan aralığında değerlendirmiştir.

Tablo 18 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Aile Gelir Durumuna Göre Betimleyici İstatistikler

(55-275 Puan)

Gelir (TL)	N	$\bar{X}$	Ss.
0 - 999	75	159,76	33,736
1000 - 1999	370	161,12	28,484
2000 - 2999	187	159,27	29,013
3000 - 3999	47	161,49	33,837
4000 ve üzeri	32	166,34	31,978
Toplam	711	160,75	29,696

Çalışma da aile gelirleri için beş grup oluşturulmuştur. Araştırmaya toplam 711 kişi katılmıştır. En fazla katılım 370 kişi ile 1000-1999 arasındaki gelir grubundan gerçekleşmiştir. En düşük katılım ise 32 kişi ile 4000 ve üzeri geliri olan aile grubundan gerçekleşmiştir. Gelir düzeylerine göre oluşturulan tablonun aritmetik ortalaması 160,75’dir. Aritmetik ortalaması 166,34 ile en yüksek 4000 ve üstü geliri olan aile grubundan; en düşük ise 159,27 ile 1000-1999 arasındaki gelir grubudur. Bu

araştırmanın ortalama standart sapması 29,696'dır. En büyük sapma 33,837 ile 3000-3999 gelir grubudur. En düşük sapma ise 28,484 ile 1000-1999 arasındaki gelir grubudur. 3000-3999 gelir grubu birbirinden daha ayrışık nitelik gösterirken; 1000-1999 gelir grubu ise daha bağdaşık bir görüntü arz etmiştir.

SMVA ortalamasının aile gelir durumuna ilişkin tek yönlü ANOVA testi Tablo 19'da gösterilmiştir.

Tablo 19 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Aile Gelir Durumuna İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	P
Grup Arası	1558,198	5	389,550	,440	,779
Gruplar İçi	624551,737	706	884,634		
Toplam	626109,935	711			

$p > .05$

Yapılan bu araştırmaya göre öğrencilerin aile gelirlerinden bağımsız olarak Facebook üzerinde gezindiklerini göstermektedir. Bu iki değişken arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($F_{5-706} = 440, p > .05$).

3.5 Barınma Şekline Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Bulgular

VA ortalamasının barınma şekline göre betimsel analizleri Tablo 20'de gösterilmiştir. VA ölçeği puanlamayı en az 43 puan, en yüksek 215 puan aralığında yapmıştır.

Tablo 20 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Öğrencinin Barınma Şekline Göre Betimleyici İstatistikler

(43-215 Puan)

Puan Aralığı	N	$\bar{X}$	Ss.
Aile ile Birlikte	112	150,38	22,702
Özel Yurt	124	152,06	20,434
Devlet Yurdu	269	149,58	22,523
Öğrenci Evi	281	150,59	21,676
Toplam	786	150,44	21,903

Çalışma da barınma şekli için beş grup oluşturulmuştur. Araştırmaya toplam 786 kişi katılmıştır. En fazla katılım 281 kişi ile öğrenci evi grubudur. En düşük katılım ise 112 kişi ile aileyle birlikte grubundan gerçekleşmiştir. Barınma şekillerine göre oluşturulan tablonun aritmetik ortalaması 150,44'tür. Aritmetik ortalaması 152,06 ile en yüksek özel yurt grubu; en düşük ise 149,58 ile devlet yurdunda ikamet eden gruptur. Bu araştırmanın ortalama standart sapması 21,903'tür. En çok sapma 22,702 ile aileyle birlikte grubudur. En düşük sapma ise 20,434 ile özel yurt grubundadır. Ailesiyle birlikte kalanlar daha heterojen yapı gösterirken; özel yurttaki kalanlar daha benzeşik yapıdadırlar.

VA ortalamasının barınma şekline ilişkin tek yönlü ANOVA testi Tablo 21'de gösterilmiştir.

Tablo 21 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Barınma Şekline İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	P
Grup Arası	531,267	4	177,089	,368	,776
Gruplar İçi	376076,656	782	480,916		
Toplam	376607,924	786			

p>.05

Tabloya göre öğrencilerin vatandaşlık algıları ile barınma şekilleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir (**F₄₋₇₈₂: 682, p> .05**).

SMVA ortalamasının barınma şekline göre betimsel analizleri Tablo 22'de gösterilmiştir. Ölçek SMVA'sını en az 55 puan, en yüksek 275 puan aralığında değerlendirmiştir.

**Tablo 22 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeği-
nin Barınma Şekline Göre Betimleyici İstatistikler
(55-275 Puan)**

Puan Aralığı	N	$\bar{X}$	Ss.
Aile ile Birlikte	96	161,59	29,199
Özel Yurt	111	159,18	32,731
Devlet Yurdu	248	159,12	29,907
Öğrenci Evi	255	162,53	28,241
Toplam	710	160,69	29,670

Çalışma da barınma şekli için beş grup oluşturulmuştur. Araştırmaya toplam 710 kişi katılmıştır. En fazla katılım 255 kişi ile öğrenci evi grubudur. En düşük katılım ise 96 kişi ile aile ile birlikte grubundan gerçekleşmiştir. Barınma şekillerine göre oluşturulan tablonun aritmetik ortalaması 160,69'dur. Aritmetik ortalaması 162,53 ile en yüksek öğrenci evi grubundan; en düşük ise 159,12 ile özel yurtda ikamet eden gruptur. Bu araştırmanın ortalama standart sapması 29,670'dir. En çok sapma 32,731 ile özel yurt grubundadır. En düşük sapma ise 28,241 ile öğrenci evi grubundadır. Özel yurt grubu daha ayrışık görünürken; ev grubu daha bağdaşıktır.

SMVA ortalamasının barınma şekline ilişkin tek yönlü ANOVA testi Tablo 23'de gösterilmiştir.

**Tablo 23 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Barınma Şekline
İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları**

	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	P
Grup Arası	1804,213	4	601,404	,682	,563
Gruplar İçi	622344,746	706	881,508		
Toplam	624148,959	710			

p>.05

Tabloya göre öğrencilerin Facebook üzerinde sergilemiş oldukları davranışlarla barınma şekilleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir (F_{4-706} : 682, $p > .05$).

3.6 Aile İkamet Yerine Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Bulgular

VA ortalamasının aile ikamet yerine göre betimsel analizleri Tablo 24'de gösterilmiştir. VA ölçeği puanlamayı en az 43 puan, en yüksek 215 puan aralığında yapmıştır.

Tablo 24 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Aile İkamet Yerine Göre Betimleyici İstatistikler (43-215 Puan)

İkamet Yeri	N	$\bar{X}$	Ss.
Köy	143	150,71	21,330
Belde	49	147,31	16,727
İlçe	226	150,91	22,023
İl	198	150,40	22,116
Büyükşehir	171	150,59	23,339
Toplam	787	150,45	21,891

Çalışma da ikamet yeri için beş grup oluşturulmuştur. Araştırmaya toplam 787 kişi katılmıştır. En fazla katılım 226 kişi ile ilçede ikamet eden ailelerin çocukları; en düşük katılım ise 49 kişi ile beldede ikamet eden ailelerin çocuklarıdır. İkamet yerlerine göre oluşturulan tablonun aritmetik ortalaması 150,45'dir. Aritmetik ortalaması 150,41 ile en yüksek grup ailesi köyde ikamet edenler; en düşük ise 147,31 ile ailesi beldede ikamet eden gruptur. Bu araştırmanın ortalama standart sapması 21,891'dir. En çok sapma 31,964 büyükşehir grubunda; en az sapma ise 16,727 ile ailesi beldede ikamet eden öğrencilerin oluşturduğu grupta meydana gelmiştir. Ailesi büyükşehirde yaşayan öğrenciler diğer gruplara göre daha heterojen iken diğer gruplardan daha homojen yapıda görünen ise ailesi beldede ikamet eden öğrenci grubudur.

VA ortalamasının aile ikamet yerine ilişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Tablo 25'te gösterilmiştir.

Tablo 25 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Aile İkamet Yerine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	P
Grup Arası	546,255	5	136,564	,284	,888
Gruplar İçi	376118,708	782	480,970		
Toplam	376664,963	787			
p>.05					

Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin vatandaş algıları ile aile ikamet yeri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($F_{5-782} = ,284$, $p > .05$).

SMVA ortalamasının aile ikamet yerine göre betimsel analizleri Tablo 26’te gösterilmiştir. Ölçek SMVA’sını en az 55 puan, en yüksek 275 puan aralığında değerlendirmiştir.

Tablo 26 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Aile İkamet Yerine Göre Betimleyici İstatistikler
(55-275 Puan)

İkamet Yeri	N	$\bar{X}$	Ss.
Köy	126	162,36	28,514
Belde	45	159,42	23,793
İlçe	207	160,23	30,180
İl	181	162,51	29,421
Büyükşehir	152	158,41	31,964
Toplam	711	160,75	29,696

Çalışma da ikamet yeri için beş grup oluşturulmuştur. Araştırmaya toplam 711 kişi katılmıştır. En fazla katılım 207 kişi ile ilçede ikamet eden ailelerin çocukları; en düşük katılım ise 45 kişi ile belde de ikamet eden ailelerin çocuklarıdır. İkamet yerlerine göre oluşturulan tablonun aritmetik ortalaması 160,75’dir. Aritmetik ortalaması 162,51 ile en yüksek grup ailesi köyde ikamet edenler; en düşük ise 159,42 ile ailesi belde de ikamet eden gruptur. Bu araştırmanın ortalama standart sapması 29,696’dır. En büyük sapma 31,964 büyükşehir grubudur. En düşük sapma ise 23,793 ailesi bel-

dede ikamet eden öğrencilerin oluşturduğu gruptur. Diğer gruplardan daha ayrışık görünen büyükşehir grubu iken; daha benzeşik ise belde grubudur.

SMVA ortalamasının aile ikamet yerine ilişkin Tek Yönlü ANOVA testi Tablo 27’de gösterilmiştir.

Tablo 27 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Aile İkamet Yerine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	P
Grup Arası	1857,233	5	464,308	,525	,717
Gruplar İçi	624252,702	706	884,211		
Toplam	626109,935	711			
p>.05					

Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin ailelerinin ikamet yeri ile öğrencilerin Facebook gezintisi sırasında sergiledikleri davranışlar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($F_{5-706} = 525$, $p > .05$).

3.7 Orta Öğretim Türüne Göre VA ve SMVA’ya İlişkin Bulgular

VA ortalamasının mezun olunan liseye göre betimsel analizleri Tablo 28’de gösterilmiştir. VA ölçeği puanlamayı en az 43 puan, en yüksek 215 puan aralığında yapmıştır.

Tablo 28 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Orta Öğretim Türüne Göre Betimsel Analizi

(43-215 Puan)			
Bitirdiği Lise	N	$\bar{X}$	Ss.
Fen Lisesi	2	167,50	20,506
Anadolu Lisesi	183	149,38	21,065
Öğretmen Lisesi	34	148,35	18,169
Meslek Lisesi	69	155,26	20,093
Genel Lise	498	150,32	22,583
Toplam	786	150,49	21,872

Çalışmada mezun olunan lise için beş grup oluşturulmuştur. Araştırmaya toplam 786 kişi katılmıştır. En fazla katılım 498 kişi ile genel lise mezunları; en az katılım ise 2 kişi ile fen lisesinden mezun olanlar. Mezun olunan liseye göre oluşturulan tablonun aritmetik ortalaması 150,49'dur. Aritmetik ortalaması 167,50 ile en yüksek grup ile fen lisesinden mezun olanlar; en düşük ise 148,35 ile Anadolu lisesinden mezun olan gruptur. Bu araştırmanın ortalama standart sapması 21,872'dir. En çok sapma 22,583 ile genel lise grubudur. En düşük sapma ise 18,169 ile öğretmen lisesinden mezun olan gruptur. Genel liseden mezun olan öğrenciler arasında farklılaşma daha fazla iken öğretmen lisesinden mezun olan öğrenciler daha bağdaşıktır.

VA ortalamasının mezun olunan liseye ilişkin Tek Yönlü ANOVA testi Tablo 29'da gösterilmiştir.

Tablo 29 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Orta Öğretim Türüne İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	P
Grup Arası	2543,092	5	635,773	1,331	,257
Gruplar İçi	373001,387	781	477,595		
Toplam	375544,480	786			
p>.05					

Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin mezun oldukları lise ile öğrencilerin vatandaşlık arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($F_{5-781} = 1,331$, $p > .05$).

SMVA ortalamasının mezun olunan liseye göre betimsel analizleri Tablo 30'da gösterilmiştir. Ölçek SMVA'sını en az 55 puan, en yüksek 275 puan aralığında değerlendirmiştir.

Tablo 30 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Orta Öğretim Türüne Göre Betimleyici İstatistikler

(55-275 Puan)

Bitirdiği Lise	N	$\bar{X}$	Ss.
Fen Lisesi	2	149,00	8,485
Anadolu Lisesi	164	161,52	30,971
Öğretmen Lisesi	30	154,43	25,843
Meslek Lisesi	61	158,39	30,912
Genel Lise	453	161,34	29,346
Toplam	710	160,81	29,677

Çalışma da mezun olunan lise için beş grup oluşturulmuştur. Araştırmaya toplam 710 kişi katılmıştır. En fazla katılım 453 kişi ile genel lise mezunları; en düşük katılım ise 2 kişi ile fen lisesinden mezun olanlar. Mezun olunan liseye göre oluşturulan tablonun aritmetik ortalaması 160,81'dir. Aritmetik ortalaması 161,52 ile en yüksek grup Anadolu lisesinden mezun olanlar; en düşük ise 149 ile fen lisesinden mezun olan gruptur. Bu araştırmanın ortalama standart sapması 29,677'dir. En büyük sapma 30,971 ile Anadolu lisesi grubudur. En düşük sapma ise 8,485 ile fen lisesinden mezun olan gruptur. Fen lisesi grubu ortalamaya göre %12 göstererek diğer gruplardan daha homojen; Anadolu lisesi ise ortalamaya göre %18 dağılım ile diğer gruplardan daha ayrışık bir yapı göstermiştir.

SMVA ortalamasının mezun olunan liseye ilişkin Tek Yönlü ANOVA testi Tablo 31'de gösterilmiştir.

Tablo 31 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Mezun Olunan Liseye İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	P
Grup Arası	2068,073	5	517,018	,586	,673
Gruplar İçi	622379,105	705	882,807		
Toplam	624447,177	710			

p>.05

Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin mezun oldukları lise ile öğrencilerin Facebook gezintisi sırasında sergiledikleri davranışlar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($F_{5-705} = 586, p > .05$)

3.8 Kitap Bitirme Süre Ortalamasına Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Bulgular

VA ortalamasının kitap bitirme süre ortalamalarına göre betimsel analizleri Tablo 32'de gösterilmiştir. VA ölçeği puanlamayı en az 43 puan, en yüksek 215 puan aralığında yapmıştır.

Tablo 32 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Kitap Bitirme Süre Ortalamalarına Göre Betimleyici İstatistikler
(43-215 Puan)

Kitap Bitirme Ortalama Süresi	N	$\bar{X}$	Ss.
Bir Haftada(1)	268	152,34	22,777
İki Haftada(2)	215	151,05	21,289
Üç Haftada(3)	71	152,27	19,725
Bir Ayda(4)	99	154,18	19,896
Üç Ayda(5)	52	150,04	23,396
Okumuyorum(6)	81	147,94	22,213
Toplam	786	150,51	21,842

Çalışma da kitap okuma süreleri için altı grup oluşturulmuştur. Araştırmaya toplam 786 kişi katılmıştır. En fazla katılım 268 kişi ile Bir Haftada kitabı bitirenler grubu; en düşük katılım ise 52 kişi ile ortalama Üç Ayda kitap bitirenlerdir. Kitap bitirme süre ortalamalarına göre oluşturulan tablonun aritmetik ortalaması 150,51'dir. Aritmetik ortalaması 154,18 ile en yüksek grup ortalama Bir Ayda grubuna ait iken en düşük ise 147,94 ile kitap okumayanlar grubudur. Bu araştırmanın ortalama standart sapması 21,842'dir. En çok sapma 23,396 ile ortalama üç ayda kitap bitirenlere; en düşük sapma ise 19,725 ile ortalama Üç Haftada bir kitap bitiren gruba aittir. Üç ayda bir kitap bitiren grup öğrencilerinin daha heterojen olduğu görülmüştür. Üç haftada bir kitap bitiren öğrencilerin daha homojen olduğu görülmüştür.

VA ortalamasının kitap bitirme süre ortalamalarına ilişkin Tek Yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 33’de gösterilmiştir.

Tablo 33 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Kitap Bitirme Süre Ortalamalarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	P	TUKEY
Grup Arası	5577,504	6	1115,501	2,358	,039*	1 ile 6
Gruplar İçi	368926,893	780	472,983			4 ile 6
Toplam	374504,397	786				

p<.05

Öğrencilerin kitap bitirme süre ortalamaları ile vatandaşlık algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir (F_{6-780} : **2,358**, $p < .05$). Farkın kaynağını bulmak için yapılan TUKEY testi sonucuna göre Haftada bir kitap bitirenlerle okumayanlar arasında; bir kitabı ortalama Bir Ayda bitirenlerle okumayanlar arasında farklılık bulgusuna ulaşılmıştır.

SMVA ortalamasının kitap bitirme süre ortalamalarına göre betimsel analizleri Tablo 34’te gösterilmiştir. SMVA en az 55 puan, en yüksek 275 puan aralığında değerlendirilmiştir.

Tablo 34 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Kitap Bitirme Süre Ortalamalarına Göre Betimleyici İstatistikler (55-275 Puan)

Kitap Bitirme ortalama Süresi	N	$\bar{X}$	Ss.
Bir Haftada	240	164,23	32,280
İki Haftada	196	163,46	27,518
Üç Haftada	65	162,54	29,149
Bir Ayda	90	162,01	29,419
Üç Ayda	44	159,91	22,440
Okumuyorum	75	148,84	28,082
Toplam	710	160,83	29,637

Çalışma da kitap okuma süreleri için altı grup oluşturulmuştur. Araştırmaya toplam 710 kişi katılmıştır. En fazla katılım 240 kişi ile Bir Haftada kitap okuyanlar

grubu; en düşük katılım ise 44 kişi ile ortalama Üç Ayda kitap okuyanlardır. Kitap okuma süre ortalamalarına göre oluşturulan tablonun aritmetik ortalaması 160,83'dür. Aritmetik ortalaması 164,23 ile en yüksek grup ortalama Bir hafta da kitap okuyanlara ait iken en düşük ise 148,84 ile kitap okumayanlar grubudur. Bu araştırmanın ortalama standart sapması 29,637'dir. En büyük sapma 32,280 ile ortalama Bir Haftada kitap bitirenlere; en düşük sapma ise 22,440 ile ortalama Üç Ayda bir kitap okuyan gruba aittir. Ortalama bir haftada kitap bitirenler grubu diğerlerinden daha ayrışık iken; üç ayda bir kitap bitirenler grubu daha homojendir.

SMVA ortalamasının kitap bitirme süre ortalamalarına ilişkin Kruskal Wallis H Test sonuçları Tablo 35'te gösterilmiştir.

Tablo 35 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Kitap Bitirme Süre Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Test Sonuçları

Kitap Bitirme Süre Ortalaması	N	Medyan üzerine çıkanlar	Sıra Ortalaması	X ²	Sd	P	Mann Whitney U
Bir Haftada(1)	240	129	377,65	15,220	6	,009*	6 ile 1, 2, 3, 4, 5
İki Haftada(2)	196	88	363,90				
Üç Haftada(3)	65	35	366,91				
Bir Ayda(4)	90	46	364,67				
Üç Ayda(5)	44	25	382,50				
Okumuyorum(6)	75	22	278,21				
Toplam	710	346					

p<.05

Öğrencilerin Facebook üzerindeki gezintileri ile kitap bitirme süreleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($X^2_{(6)}: 15,220, p < .05$). Bu farklılığın hangi gruptan ya da gruplardan kaynaklandığını bulmak için Mann Whitney U testleri yapılmıştır. Bonferroni düzeltmesi uygulanarak tüm etkiler için anlamlılık düzeyi $P = .008$ olarak kabul edilmiştir. Bir kitabı ortalama olarak bir haftada bitirenlerle kitap okumayanlar ($U = 6561, P < .008$); kitap okumayanlarla bir kitabı ortalama iki haftada bitirenler ($U = 5980, P < .008$); yine okumayanlarla üç hafta ortalama ile kitap bitirenler arasında ($U = 1799, P < .008$); kitap okumayanlarla bir ayda bitirenler ($U = 2555, p < .008$) ile okumayanlarla üç ayda okuyanlar arasında ($U = 1119, p < .008$) farkın olduğu görülmüştür. Kitap okuyanların Facebook üzerinde gezinirken sergiledikleri davranışlar okumayanların davranışlarından farklı olduğu görülmüştür.

3.9 Facebook Kullanım Sıklığına Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Bulgular

VA ortalamasının Facebook'a kullanım sıklığına göre betimsel analizleri Tablo 36'da gösterilmiştir. VA ölçeği puanlamayı en az 43 puan, en yüksek 215 puan aralığında yapmıştır.

Tablo 36 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Facebook Kullanım Sıklığına Göre Betimleyici İstatistikler (43-215 Puan)

Giriş Sıklığı	N	$\bar{X}$	Ss.
Her Gün(1)	401	152,08	22,173
Üç Günde Bir(2)	148	148,89	22,233
Haftada Bir(3)	103	145,74	21,378
Ayda Bir(4)	67	148,69	21,765
Kullanmıyorum(5)	67	152,96	19,443
Toplam	786	150,44	21,900

Çalışma da giriş sıklığı için beş grup oluşturulmuştur. Araştırmaya toplam 786 kişi katılmıştır. En fazla katılım 401 kişi ile her gün kullananlardır. En düşük katılım ise 67 kişi ile Ayda Bir ve Kullanmayanlar gruplarıdır. Facebook kullanım sıklığına göre oluşturulan tablonun aritmetik ortalaması 150,44'dür. Aritmetik ortalaması 152,96 ile en yüksek kullanmayanlar grubuna aitken; en düşük ise 145,74 ile Haftada bir kullananlar grubudur. Bu araştırmanın ortalama standart sapması 21,900'dür. En büyük sapma 22,223 ile Üç Günde Bir grubudur. En düşük sapma ise 19,43 ile Kullanmayanlar grubunda oluşmuştur. Üç Günde Bir grubu diğer gruplardan daha heterojen iken; Kullanmayanlar grubu ise diğerlerden daha homojendir.

VA ortalamasının Facebook kullanım sıklığına ilişkin Tek Yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 37'de gösterilmiştir.

Tablo 37 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Facebook Kullanım Sıklığına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	P	TUKEY
Grup Arası	4346,726	5	1086,681	2,280	,046*	1 ile 3 5 ile 3
Gruplar İçi	372160,593	781	476,518			
Toplam	376507,319	786				

p<.05

Facebook'u farklı sıklıkta kullanan öğrencilerin vatandaşlık algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. ($F_{5-781}: 2,280, p < .05$). Farkın kaynağını bulmak için uygulanan TUKEY testi sonucuna göre Facebook'u Üç Haftada kullananlar grubunun Her Gün kullananlar ve Kullanmayanlarla arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

SMVA ortalamasının Facebook'a kullanım sıklığına göre betimsel analizleri Tablo 38'de gösterilmiştir. Ölçek SMVA'sını en az 55 puan, en yüksek 275 puan aralığında değerlendirmiştir.

Tablo 38 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Facebook Kullanım Sıklığına Göre Betimleyici İstatistikler

(55-275 Puan)

Kullanım Sıklığı	N	$\bar{X}$	Ss.
Her Gün(1)	397	162,79	29,184
Üç Günde Bir(2)	144	161,03	27,732
Haftada Bir(3)	102	158,60	28,717
Ayda Bir(4)	67	150,79	36,003
Toplam	710	160,70	29,687

Çalışma da giriş sıklığı için dört grup oluşturulmuştur. Araştırmaya toplam 710 kişi katılmıştır. En fazla katılım 397 kişi ile her gün kullananlardır. En düşük katılım ise 67 kişi ile ayda bir olarak kullananlardır. Facebook kullanım sıklığına göre oluşturulan tablonun aritmetik ortalaması 160,70'dir. Aritmetik ortalaması 162,79 ile en yüksek her gün kullanıcıları; en düşük ise 150,79 ile ayda bir kullananlar grubudur. Bu araştırmanın ortalama standart sapması 29,687'dir. En büyük sapma 36,003 ile

Ayda Bir grubudur. En düşük sapma ise 27,732 ile üç günde bir grubunda oluşmuştur. Ayda Bir grubu ise diğer gruplardan daha heterojen çıkmıştır.

SMVA ortalamasının Facebook kullanım sıklığına ilişkin Tek Yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 39’da gösterilmiştir.

Tablo 39 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Facebook’a Kullanım Sıklığına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	P	TUKEY
Grup Arası	8780,368	4	2926,789	3,354	,019*	1 ile 4
Gruplar İçi	616085,130	706	872,642			2 ile 4
Toplam	624865,499	710				

p<.05

Facebook’u farklı sıklıkta kullanan öğrencilerin Facebook vatandaşlık algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir (**F₄₋₇₀₆: 3,354, p< .05**). Farkın kaynağını bulmak için TUKEY testi sonucuna göre Facebook’u her gün kullananlar ile ayda bir kullananlar arasında; üç günde bir kullananlar ile ayda bir kullananlar arasında farklılık bulgusuna ulaşılmıştır.

3.10 Süreli Yayın Üyeliğine Göre VA ve SMVA’ya İlişkin Bulgular

VA ortalamasının süreli yayın üyeliğine ilişkin Bağımsız Örnek T-Testi sonucu Tablo 40’da gösterilmiştir.

Tablo 40 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Süreli Yayın Üyeliğine İlişkin Bağımsız Örnek T-Testi Sonuçları

Süreli Yayın Üyeliği	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Evet	181	154,00	21,222	2,493	787	,908
Hayır	606	149,39	21,993			

p>.05

Araştırmaya 787 kişi katılmıştır. Süreli yayına üye olanlarla olmayanların puanlarının aritmetik ortalamaları arasında yaklaşık beş puan oluştursa da anlamlı bir fark-

lılık bulunamamıştır ($T_{785}: 2,493, p > .05$). Standart sapmalara bakıldığında ise grupların benzer homojenlik gösterdiğine ulaşılmıştır.

SMVA ortalamasının süreli yayın üyeliğine ilişkin Bağımsız Örnek T-Testi sonucu Tablo 41’da gösterilmiştir.

Tablo 41 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Süreli Yayın Üyeliğine İlişkin Bağımsız Örnek T-Testi Sonuçları

Süreli Yayın						
Üyeliği	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Evet	164	168,78	27,226	3,990	711	,220
Hayır	547	158,34	30,004			

$p > .05$

Araştırmaya 711 kişi katılmıştır. Süreli yayına üye olanlarla olmayanların puanlarının aritmetik ortalamaları arasında yaklaşık on puan oluştursa da anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($T_{711}: 3,990, p > .05$). Süreli yayına üye olanlar olmayanlara göre daha homojen bir yapıda olduğu görülmüştür.

3.11 Cinsiyete Göre VA ve SMVA’ya İlişkin Bulgular

VA ortalamasının cinsiyete ilişkin Bağımsız Örnek T-Testi sonucu Tablo 42’de gösterilmiştir.

Tablo 42 Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Cinsiyet’e İlişkin Bağımsız Örnek T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Erkek	332	151,48	23,227	1,124	787	,034*
Kız	455	149,70	20,857			

$p < .05$

Araştırmaya 787 kişi katılmıştır. Kız öğrenci sayısı (455) kişi, erkek öğrenci sayısı (332) kişidir. Testin sonuçlarına göre vatandaşlık algısı cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($T_{787}: 1,124, p < .05$). Bu farklılığın erkeklerin lehine

olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Kız öğrenciler erkek öğrencilere nazaran daha bağdaşık bir yapı göstermektedir.

SMVA ortalamasının cinsiyete ilişkin Bağımsız Örnek T-Testi sonucu Tablo 43’de gösterilmiştir.

Tablo 43 Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Cinsiyete İlişkin Bağımsız Örnek T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Erkek	287	161,85	30,533	,811	711	,397
Kız	424	160,00	29,128			

p>.05

Araştırmaya 711 kişi katılmıştır. Kız öğrenciler 424 kişi, erkek öğrenciler ise 287 kişidir. Ölçekten elde edilen puanların aritmetik ortalaması cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (**T₇₁₁: ,811, p> .05**). Kız öğrenciler erkek öğrencilere nazaran daha homojen olduğu görülmüştür.

4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Üniversite öğrencilerinin vatandaşlık ve sosyal medya vatandaşlık düzeyleri bireysel olarak farklılık gösterse de grupların ortalama algı düzeyleri sosyal hayatta pasif-iyi vatandaş; sosyal medyada ise pasif vatandaş olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Aktif vatandaşlığın, modern hayatta bir yük olduğunu dile getiren Velossa (2009) bunu ise refah seviyemizi artırmak için hayatımızın her anının doldurulmasına bağlamıştır. Modern hayatın beraberinde getirdiği gereklilikler her ekonomik düzeye göre farklılık gösterse de genel olarak hayatı hızlı ve sıkıştırarak yaşamaya neden olduğu için ortalamanın pasif-iyi vatandaş tipinde çıkmasını olumlu değerlendirebiliriz.

Yoğun tempoda sürekli ve hızlı değişim vatandaşlık algısının gerçekleştirilmesini sınırlandırırsa da mobil cihazlar insanların sosyal medyada sürekli var olmalarını sağlamaktadır. Bu alanın doğru ve bilinçli kullanılması sosyal hayattaki bazı aktivitelerimizi gerçekleştirerek yoğun ve hızlı hayat temposunda zaman kazanmamıza yardımcı olabilir.

Sosyal hayatta pasif-iyi vatandaşlık algısına sahip olan öğrenciler; daha özgürlükçü olduğuna inanılan sosyal medya alanında (Şener, 2009, s. 6) pasif vatandaşlık algısı sergilemektedirler. İlk bakışta tezat olmakla birlikte, literatürdeki araştırmalar bu sonucun normal olabileceğini göstermektedir. Bu araştırmalara göre sosyal medyada bulunma amaçları; eğlence (Şener, 2009, s. 41), oyun, görsel paylaşım (Aksüt, Ateş, Balaban, & Çelikkanat, 2012, s. 67), gözetle(n)me (Korkmaz, 2012, s. 120), cinsellik (Göker, Demir, & Doğan, 2010, s. 205) ve arkadaşlık (Bilen, Ercan, & Gülmez, 2014, s. 121) gibi tüketim ve katılıma (Koçak, 2012, s. 247-248) dayalı davranışlar, vatandaşlık algısının sosyal hayattan daha alt düzeyde çıkmasına neden olabilmektedir. Bir başka neden ise sosyal medyanın güvensiz bir alan (Göker, Demir, & Doğan, 2010, s. 204) görülme ihtimalidir. Sosyal medyada aylak hareket etme (Özkan, 2013, s. 388) ihtimali de tespitlerimizi destekleyebilir. Dijital yerlilerin beklentilerinin sosyal medya tarafından karşılanamaması (Koçak, 2012, s. 254) da pasif bir algı oluşmasına neden olabilir.

Sosyal medya formel eğitimde yeterli ilgiyi görmese de ülkemizde internet kullanıcılarının %93'ü sosyal medya vatandaşdır. Yapılan araştırmalarda sosyal medya vatandaşı olanların çoğunluğunun 15-24 yaş aralığında olduğu görülmüştür. Çalışmamızın örneklemini oluşturan Erzincan Üniversitesi'nde ise sosyal medya kullanım oranının %90 olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin rağbet ettiği sosyal medya, eğitim için kullanılabilir düşük maliyetli ve etkili bir alan olarak cazip görünmektedir. Ayrıca sosyal medya, bilinçli kullanıldığında; demokrasinin gelişmesi, etkili iletişim imkânı sağlaması, hayat boyu öğrenmeyi gerçekleştirmesi, eğitimde kullanılabilir olması, aktif ve kişisel medya aracı olması gibi yararlar sağlayabilir.

Yanlış kullanıldığında zarar verebilecek nitelikte ve olumsuzluklara kolay erişilebilir olması gibi nedenlerle sosyal medya vatandaşlık eğitimi önemli hale gelmektedir. Bu açıdan bakıldığında çocuklarımızı sosyal medya kullanmaktan vazgeçiremeyeceğimize göre öncelikle bilinçli kullanmanın eğitimi verilmelidir.

Hayata kazandırdığı kolaylıklar dışında, beraberinde getirdiği önemli dezavantajları da vardır. Dünyanın dört bir yerinden insanları zaman ve mekân kısıtlaması olmaksızın bir araya getiren sosyal medya, insanlar arası iletişimi kolay, bedelsiz ve tüm sınırları zorlayan bir yapıya kavuşturmuştur. Sosyal medyanın sağlamış olduğu bu avantajları fark eden terör örgütleri, propaganda faaliyetlerinde sosyal medya araçlarından azami derecede faydalanmaktadırlar. Hem bulundukları coğrafyada, hem de uluslararası kamuoyunda seslerini duyurma imkânı bulan terör örgütleri, aynı zamanda sosyalleşmeye yeni bir boyut kazandıran sosyal medya araçları sayesinde yandaş kazanma faaliyetleri için engin bir havuza sahip olmuşlardır. Özellikle gençlere yönelttikleri propaganda faaliyetleri ile kolay ve güvenli bir şekilde yandaş sağlamaya başlayan terör örgütleri, kazandıkları bu yeni yandaşları ile propagandalarını daha geniş kitlelere taşıma imkân ve kabiliyetine kavuşmuş bulunmaktadır. Günümüzde terör örgütleri, kendilerine destek veren binlerce web sitesi ve blog yanında, on binlerce sosyal medya hesabından propagandalarını yapmaya devam ederken, sosyal medya sayesinde aynı zamanda planlama, haberleşme, yardım toplama ve bilgi toplama faaliyetleri kapsamında da önemli imkânlara kavuşmuşlardır (Ekizer, 2014). Sosyal medyada bulunan bu tür faaliyetlerden korunmak için sosyal medya vatandaşlarına eğitim verilerek bilinç kazandırılabilir.

Kişisel bilgisayarlar ve özellikle akıllı telefonlar sosyal medyayı fonksiyonel ve işlevsel hale getirmektedir. Bu durum internet devriminin olgunlaşması olarak görülebilir. Sosyal medyanın hayatımızın gündelik pratiği olmaya başlaması bu alanın doğru ve bilinçli kullanılma sorumluluğunu hatırlatabilir. Bilincin geliştirilmesinde ise geleceğin yetişkinleri olan çocuklarımızı hayata hazırladığımız okullarımız başrolü üstlenerek belli bir standartta bu eğitimi verebilir.

4.1 Kayıtlı Programa Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Sonuçlar

Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Hukuk Fakültesi, İlahiyat Fakültesi ve Mühendislik Fakültesindeki öğrencilerin vatandaşlık algıları arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anlamlandırılabilir farklılık özellikle İşletme bölümü (%74) ve sosyal bilgiler öğretmenliği (%70) anabilim dalı öğrencilerinin daha üst düzey vatandaşlık algısına sahip olmasından kaynaklanmaktadır. Oluşan bu farkın açıklanması için yeni bir araştırma yapılması gerekebilir. Vatandaşlık algısını diğer bölümlerden daha üstün kılan özelliklerin incelenmesi daha isabetli yorumların yapılmasını sağlayabilir.

Yukarıda saydığımız fakülte öğrencilerinin sosyal medya vatandaşlık algısında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Anlamlı olmasa da SMVA'sı diğer bölümlerden yüksek olan sosyal bilgiler öğretmenliği (%60), Türkçe Öğretmenliği (%60) ve kamu yönetimi (%60) dikkat çekmektedir. En düşük sosyal medya vatandaşlık algısının ise ilahiyat (%55) programı öğrencilerinde olduğu görülmüştür.

Programlarda okuyan öğrencilerin vatandaşlık algı düzeyi %69 ile pasif- iyi vatandaş tipine uygun iken; sosyal medya vatandaşlık algı düzeyi %58 ile pasif vatandaş özelliğindedir.

4.2 Sınıf Seviyelerine Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Sonuçlar

Erzincan Üniversitesi'nde okuyan öğrencileri sınıf seviyelerine göre gruplandırdığımızda elde ettiğimiz sonuçlar doğrultusunda vatandaşlık algısı açısından anlamlı farklılık görülmemiştir. Her sınıf seviyesindeki öğrencilerin vatandaşlık algısı birbirine yakın konumdadır. Genel algı ortalaması %69,9 olarak ölçülmüştür.

Sosyal medya vatandaşlık algısı ortalama %58,4 ile sınıf seviyeleri arasında anlamlı farklılık göstermemektedir.

Sınıf seviyelerine göre ortalama vatandaşlık algı düzeyi (%69,9) pasif- iyi vatandaş tipine uygun iken sosyal medya vatandaşlık algısı (%58,4) pasif vatandaş özelliğindedir.

4.3 AGNO'suna Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Sonuçlar

Öğrencileri sahip oldukları ağırlıklı not ortalamasına göre gruplandırdığımızda ise vatandaşlık algısı öğrencilerin AGNO'suna göre artsa da anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir. Ortalama vatandaşlık algısı %69'dur. Akademik başarı arttıkça grup içi farklılaşmanın azaldığı görülmüştür. Eğitimin amacına uygun bir sonuç olduğuna ulaşılabilir.

Sosyal medya vatandaşlık algısını AGNO'ya göre incelediğimizde ise başarı puanları ile SMVA'nın birbirlerine çok benzedikleri görülür. Genel algı %58,7 olarak ölçülmüştür. Grup içi homojen yapı ise vatandaşlık algısının aksine akademik başarı arttıkça SMVA homojenliği azalmaktadır.

Ağırlıklı not ortalamasına göre vatandaşlık algı düzeyi (%69) pasif- iyi vatandaş tipine uygun iken sosyal medya vatandaşlık algısı (%58,7) pasif vatandaş özelliğindedir.

4.4 Aile Gelir Durumuna Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Sonuçlar

Ailelerinin (aylık) gelir durumuna göre gruplandırıldığında ise vatandaşlık öğrencilerin algılarında ekonomik girdiye göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Sağlam'ın (2011) çalışmasında ise bulgumuzun aksine gelir arttıkça vatandaşlık yeterliliğinde arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Grubun genel algı ortalaması %69,9'dur.

Sosyal medya vatandaşlık algısı aile gelir grubuna göre incelendiğinde ise yukarıdaki sonuçla paralel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. SMVA'sının aile gelir grubu genel ortalaması %58 olarak ölçülmüştür. Öğrenci ailelerinin gelir düzeyleri öğrenci SMVA'sını belirleyici bir role sahip değildir.

Aile gelir durumuna göre ortalama vatandaşlık algı düzeyi (%69,9) pasif- iyi vatandaş tipine uygun iken sosyal medya vatandaşlık algısı (%58,) pasif vatandaş özelliğindedir.

4.5 Barınma Şekline Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Sonuçlar

Öğrencilerin barınma şekli ile vatandaşlık algıları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır. Grubun genel algı ortalamasının %70 olduğu görülmüştür. Barınma şekli, öğrencilerin vatandaşlık algıları üzerinde önemli bir etkiye sahip değildir.

Barınma şekillerinin sosyal medya vatandaşlık algısı üzerindeki etkisini incelediğimizde ise grup üyelerinin birbiriyle benzer algıya sahip olduğu ve anlamlı bir farklılık olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Grubun genel algı ortalaması %58,4'tür.

Barınma şekline göre ortalama vatandaşlık algı düzeyi (%70) pasif- iyi vatandaş tipine uygun iken sosyal medya vatandaşlık algısı (%58,4) pasif vatandaş özelliğindedir.

4.6 Aile İkamet Yerine Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Sonuçlar

Öğrencilerin ailelerinin ikamet yeri ile öğrencilerin vatandaşlık algıları arasındaki ilişki ise anlamlı farklılık arz etmemektedir (Sağlam, 2011). Grubun genel algı ortalamasının %69,8 olduğu görülmüştür.

Araştırmada anlamlı bir farklılık göstermeyen bir diğer ölçüt ise sosyal medya vatandaşlık algısı ile öğrencilerin ailelerinin ikamet yerleridir. Grubun genel algı ortalamasının %58 olduğu tespit edilmiştir.

Ailelerinin ikamet yerine göre ortalama vatandaşlık algı düzeyi (%70) pasif- iyi vatandaş tipine uygun iken sosyal medya vatandaşlık algısı (%58,4) pasif vatandaş özelliğindedir.

4.7 Orta Öğretim Türüne Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Sonuçlar

Öğrencilerin mezun oldukları orta öğretim kurumlarına göre gruplar oluşturulmuştur. Bu grupların vatandaşlık algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Grubun genel vatandaşlık algı ortalamasının %72 olduğu görülmüştür.

SMVA ile mezun olunan orta ğretim kurumları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Grubun sosyal medya vatandaşlık algı ortalamasının %58 ‘dir.

Mezun olunan orta ğretim kurumuna göre ortalama vatandaşlık algı düzeyi (%72) pasif- iyi vatandaş tipine uygun iken sosyal medya vatandaşlık algısı (%58) pasif vatandaş özelliğindedir.

4.8 Kitap Bitirme Süre Ortalamasına Göre VA ve SMVA’ya İlişkin Sonuçlar

Vatandaşlık algı leğine göre öğrencilerin kitap bitirme süre ortalamaları ile vatandaşlık algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. Ortalama algı puanları birbirine yakın olmasına rağmen oluşan anlamlı fark kitap okuyan ğrenci lehinedir. Haftada (%70) ve ayda bir (%71) kitap okuyanların vatandaşlık algısının hiç okumayanlara (%68) göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Oluşan bu farklılık okumaya bağlı olarak normal karşılanabilir.

Benzer şekilde sosyal medya vatandaşlık algısı ile öğrencilerin kitap bitirme süre ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu fark kitap okuyanların lehinedir. Kitap okuyanların SMVA’sı ortalama %59 iken hiç kitap okumayanların SMVA’sı %54’dr. Kitap okumanın olumlu etkisi burada kendini göstermektedir.

Kitap bitirme ortalama süresine göre ortalama vatandaşlık algı düzeyi (%72) pasif- iyi vatandaş tipine uygun iken sosyal medya vatandaşlık algısı (%58) pasif vatandaş özelliğindedir.

4.9 Facebook Kullanım Sıklığına Göre VA ve SMVA’ya İlişkin Sonuçlar

Facebook’a giriş sıklığına göre vatandaşlık algısında anlamlı farkın açıklanabilir olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Facebook’u her gün kullananlarla hiç kullanmayanların vatandaşlık algı düzeyleri bir birine yakın iken  günde, haftada veya ayda bir kullananların vatandaşlık algı düzeyleri biraz daha düşüktür. Grubun ortalama vatandaşlık algısının %69,6 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Oluşan anlamlı farklılığın sebebi olarak sosyal medyanın pozitif etkisinin vatandaşlık algısını da olumlu etkilediği

söylenbilir. Hiç kullanmayanlarda aynı düzey vatandaşlığın oluşması ise farklı bir araştırma konusu olabilir.

Öğrencilerin sosyal medya vatandaşlık algısı ile Facebook kullanım sıklığı arasında da anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Facebook'ta her gün çevirim içi olanlar ile ayda bir çevirim içi olanlar arasında; üç günde bir çevirim içi olanlarla yine ayda bir çevirim içi olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Grubun ortalama vatandaşlık algı düzeyinin %57,5 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal medyayı kullanım sıklığı arttıkça SMVA'sı da artmaktadır. Bu durum özelliklerini tanımakla ve aşinalıkla açıklanabilir (Şener, 2009, s. 41).

Facebook'u kullanım sıklığına göre ortalama vatandaşlık algı düzeyi (%69,6) pasif- iyi vatandaş tipine uygun iken sosyal medya vatandaşlık algısı (%57,5) pasif vatandaş özelliğindedir.

Gruplar arasında oluşan bu farka rağmen grupların hepsinin de pasif-iyi vatandaş algısına sahip olmaları bu farkın önemli bir etkiye sahip olmadığını düşündürülebilir.

4.10 Süreli Yayın Üyeliğine Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Sonuçlar

Süreli yayınlara üye olanların ortalama vatandaşlık algısı ile üye olmayanların vatandaşlık algısı arasındaki fark anlamlı değildir.

Süreli yayınlara üye olanların ortalama sosyal medya vatandaşlık algısı (%61) ile üye olmayanların algısı (%57) arasındaki fark anlamlı değildir.

Süreli yayınlara üye olan öğrencilerin vatandaşlık algı düzeyi %71 ile pasif iyi vatandaş tipinde iken; sosyal medya vatandaşlık algı düzeyi %59 ile pasif vatandaş özelliğindedir.

4.11 Cinsiyete Göre VA ve SMVA'ya İlişkin Sonuçlar

Öğrencilerin cinsiyetleri ile vatandaşlık algıları arasında erkeklerin lehine anlamlı bir farklılığa ulaşılmıştır. Grup %70 genel algı ortalaması ile pasif-iyi vatandaş algısına sahiptir. Sağlam'ın (2011) çalışmasında vatandaşlık algısı cinsiyete göre değişmese de 2012'deki çalışmasında erkekler lehine bir sonuca ulaşılmıştır. Bir başka çalışmada ise yine anlamlı fark bulunamamıştır (Doğanay & Sarı, 2009, s. 57).

Sosyal medya vatandaşlık algısı ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Nitekim grubun SMVA ortalama algı düzeyi %59'dur. Özmen ve Er (2012, s. 209) tarafından yapılan çalışmada sanal vatandaşlık ile cinsiyet anlamlı bir farklılık olduğuna işaret edilmektedir.

Cinsiyete göre vatandaşlık algı düzeyi %70 ile pasif iyi vatandaş tipinde iken; sosyal medya vatandaşlık algı düzeyi %59 ile pasif vatandaş özelliğindedir.

5. ÖNERİLER

Ülkemizdeki öğrencilerin %93'nün sosyal medya vatandaşı olması ve sosyal medyaya rağbetin her geçen gün artması öğretim programlarını bu alanda standartlaşmasını zorunlu hale getirmektedir. Bunu sağlamak için müfredatta sosyal medyadaki tanımlar, amaçlar ve hedefler ayrıntılı bir şekilde açıklanabilir.

Sosyal medya vatandaşlarının yetiştirilmesi disiplinler arası olabileceği gibi derslerin içeriklerine sarmal bir şekilde yerleştirme de yapılabilir. Özellikle bilişim teknolojileri dersi ve medya okuryazarlığı dersi başta olmak üzere sosyal bilgiler, Türkçe, vatandaşlık ve demokrasi eğitimi derslerinde de ele alınabilir.

Öğretmenlerin ve öğrencilerin önemli bir kısmının aktif olarak kullandığı sosyal medya formel eğitimin bir parçası haline getirilerek eğitimin mekan ve zaman sınırlılığı hafifletilebilir. Konular ve sınıflar etrafında kurulan gruplarda iletişimin daha rahat kurulması ve üyelerin daha ulaşılabilir olması sağlanabilir. Ayrıca öğrencilerini tanıyan öğretmenler ilgi grupları da oluşturabilir, okul dışında da farklı etkinlik ve ürünler ortaya çıkarabilirler.

Üniversitelerin lisans programlarının İletişim, Reklamcılık, Hakla İlişkiler, Pazarlama bölümlerinde ve Eğitim Fakültelerinde sosyal medya ile ilgili hedef, konu veya ders eklenmesi öğrencilerin teknolojinin doğru ve etkili kullanımı ile hayat boyu öğrenme kapsamında kişisel gelişimlerinin yanında mesleki gelişimlerinin de sürekliliğini sağlayabilir.

Sosyal medyanın zaman ve mekân sınırı olmadan anlık, özel/grupla, çok yönlü iletişimi sağlaması geliştirilerek uzaktan eğitim etkileşimli hale dönüştürülebilir. Online sınıflar oluşturmak için kullanılan Webinar, yönetici tarafından açılıp kapatıldığı için çevrimdışı zamanlarda eğitim; video izleme ile tek yönlü bir iletişim imkânı sağlamaktadır. Etkileşimli uzaktan eğitim alanı ise sürekli açık kalacağından öğrenciler informel eğitime devam edebilir. Bu informel eğitim formel eğitimin bir parçası haline getirilebilir.

Bu araştırma sadece Erzincan Üniversitesi öğrencileriyle yapılmıştır. Anketin uygulandığı şehirlerin kapsamı genişletilebilir.

Üniversiteye öğrenci hazırlayan orta öğretim kurumlarında da (lise) uygulanabilir. Erzincan'da orta öğretimini tamamlamış olan ve Erzincan Üniversitesi'ne kayıtlı olan öğrencilerin algılarındaki değişimler süreç içerisinde araştırılabilir.

Hazırlanan ölçekler üzerinde yapılacak çalışmalarda betimsel olarak analizler yapılabilir.

Vatandaşlık algı düzeyinin oluşumunda eğitim dışındaki etkenlerin etki düzeyini ölçme ile çocukların ve gençlerin her geçen gün daha fazla zaman ayırdıkları sosyal medyanın (sosyal ağ) eğitim programı açısından incelenmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.

Son olarak sosyal bilgiler ve medya okuryazarlığı dersinin içeriğinin sosyal medya vatandaşlık açısından incelenmesine ilişkin çalışmalar sorunun çözümüne katkı sağlayacaktır.

Sosyal medyada var olmaya özen gösteren kamu kurumlarında bu görevin tanımı yapılabilir, örgütsel yapıya yerleştirilebilir, görevin verileceği memurun nitelikleri açıklanabilir. Devlet kurumlarında sosyal medya sitelerine giriş yasağı kaldırılabilir.

Hayatımızın önemli bir ögesi haline gelen sosyal medya her yönüyle ele alınarak değerlendirilebilir. Reklamcılık, eğitim, istatistik ve pazarlama vb. özel sektör firmaları sosyal medya alanında hızlı bir gelişme gösterirken hukuk, eğitim vb. kamu kurumlarında gelişmelerin hızı daha yavaş seyretmektedir. Kamu kurumlarında henüz bu alanda bir meslek tanımı ve istihdamı yer almamakla birlikte özel sektör sosyal medyaya kendi kurumsal yapısında yer vermektedir. *Sosyal Medya Uzmanı, Sosyal Medya Yöneticisi, Sosyal Medya Danışmanı, Sosyal Medya Asistanı* denilen bu yeni alan meslek elemanları firmaların ürün ve hizmetlerinin tanıtım ve pazarlamalarını yapmaktadırlar. Bu durum yeni bir istihdam alanı oluşturmaktadır. İstihdam edilen veya edilecek kişilerin profesyonelleşmesi ve nitelikli iş üretebilmesi için eğitime alınması önemlidir. Bu eğitim bazı özel üniversitelerde yeni medya bölümü ismiyle verilirken, yaygınlaşmasını, eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak ulaşılabilir kılmak için devlet üniversitelerin ön lisans veya lisans programlarında da verilebilir. Sürekli gelişen ve büyüyen bir uygulama alanı haline gelen sosyal medya konusunda, kamu personeli tanımı ve istihdamı yapılmaya ihtiyaç duyulmaktadır.

6. KAYNAKLAR

- ACUN, R. (2011). Her Dem Yeniden Doğmak; Online Sosyal Ağlar ve Kimlik. *Milli Folklor*(89), 66-76.
- AKDAĞ, H. (2009). Sosyal Bilgilerin Tanımı, Amacı, Önemi ve Türkiye’deki Yeri. R. Turan, A. M. SÜMBÜL, & H. AKDAĞ içinde, *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar* (s. 2-21). Ankara: Pegem a Yayıncılık.
- AKDAĞ, H. (2009). Sosyal Bilgilerin Tanımı, Amacı, Önemi ve Türkiye’deki Yeri. R. Turan, A. SÜNBÜL, & H. AKDAĞ içinde, *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar -1* (s. 6-7). Ankara: Pegem.
- AKDAĞ, H., & TAŞKAYA, S. M. (2012). Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitiminin Sosyal Bilgiler Öğretimindeki Yeri. R. TURAN, & K. ULUSOY içinde, *Spsyal Bilgilerin Temelleri* (2.Baskı b., s. 295-316). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- AKSÜT, M., ATEŞ, S., BALABAN, S., & ÇELİKKANAT, A. (2012). İlk ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Sosyal Paylaşım Sitelerine İlişkin Tutumları (Facebook Örneği). *Akademik Bilişim’12 - XIV. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri* (s. 63-68). Uşak: Uşak Üniversitesi.
- AKTER, T. (2009). *Merkeziyetsiz medya: internet ve etik*. Fırat Üniversitesi, İletişim Fakültesi. Elazığ: Karınca Yayınları.
- AKYÜZ, Y. (1997). *Türk Eğitim Tarihi*. İstanbul: Kültür Koleji Yayınları.
- ALBERTA. (2013, Ekim 1). Digital Citizenship. *Technology Briefing*(2), pp. 1-3.
- ALTUNYA, N. (2003). *Vatandaşlık Bilgisi*. Ankara: Nobel Yayın.
- ARAT, Y. (1998). Türkiye’de Toplumsal Cinsiyet ve Vatandaşlık. A. ÜNSAL içinde, *75 Yılda Tebaa’dan Yurttaş’a Doğru* (s. 67-76). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- AŞKAR, P., PAYKOÇ, F., KORKUT, F., OLKUN, S., YANGIN, B., & ÇAKIROĞLU, J. (2005). *Yeni Öğretim Programlarını İnceleme ve Değerlendirme Raporu*. İstanbul: Sabancı Üniversitesi.
- ATA, B. (2012). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı. C. ÖZTÜRK içinde, *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (2. Baskı b., s. 33-47). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- ATEŞ, E. (2008). *Kimlik Ve Yurttaşlık Tartışmalarında Avrupa Kimliği Ve Avrupa Birliği Yurttaşlığı*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- AYAZ, T. (2014, 12 18). *Dijital Ajans*. 02 07, 2015 tarihinde Dijital Ajans: <http://www.dijitalajanslar.com/bmi-sosyal-medya-uzmanligi-sertifika-programi/> adresinden alındı
- AYBAY, R. (2004). *Vatandaşlık Hukuku*. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- BABACAN, M. E., HAŞLAK, İ., & HİRA, İ. (2011). Sosyal Medya ve Arap Baharı. *Akademik İncelemeler Dergisi* 6.2, II(6), 63-92.
- BALTACI, H. Ş., İŞLEYEN, F., & ÖZDEMİR, S. (2012, Ağustos). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Romantik İlişki Durumları ve Sosyal Ağ Kullanımlarına göre Etkileşim Kaygısı ve Sosyal Destek Algılarının İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 25-36.
- BARIŞ, F., & TOSUN, N. (2013). Sosyal Ağ ve E-Portfolyo Entegrasyonu: Facebook Örneği. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 122-129.
- BARR, R. D., Barth, J. L., & Shermis, S. S. (1977). *Defining The Social Studies*. Washington: National Council for the Social Studies.
- BAŞARAN, T. (2007). *İlköğretim okullarında vatandaşlık ve insan hakları dersinde eğitimi programının uygulanışına ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri*. Edirne: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Edirne Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- BİLEN, K., ERCAN, O., & GÜLMEZ, T. (2014). Sosyal Ağların Kullanım Amacı Ve Benİmsenme Süreci; Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Örneği. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 115-123.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı* (14. b.). Ankara: Pegem Akademi.
- CAYMAZ, B. (2007). *Türkiye'de vatandaşlık; Resmi ideoloji ve*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- ÇELİK, İ. (2012). *Öğretmen adaylarının sosyal ağ (Facebook) kullanımlarının incelenmesi*. Konya: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erakan Üniversitesi.

- ÇEPNİ, O., OĞUZ, S., & KILCAN, B. (2014, Aralık). İlköğretim Öğrencilerinin Dijital Vatandaşlığa Yönelik Görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 18(3), 251-266.
- ÇILDAN, C., ERTEMİZ, M., KÜÇÜK, E., TUMUÇİN, K. H., & ALBAYRAK, D. (2013). Sosyal Medyanın Politik Katılım ve Hareketlerindeki Rolü. *Akademik Bilişim, Erişim*(5), bs.
- ÇUBUKÇU, A., & BAYZAN, Ş. (2013). Türkiye'de Dijital Vatandaşlık Algısı ve Bu Algıyı İnternetin Bilinçli, Güvenli ve Etkin Kullanımı ile Artırma Yöntemleri. *Middle Eastern&African Journal of Educational Research*(5), s. 148-174.
- DENİZ, A. (2012). *Sosyal ağ kullanımı ve sosyal ağlarda benlik algısı: Muğla ili örneği*. İzmir: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- DİKME, G. (2013). *Üniversite öğrencilerinin iletişimde ve günlük hayatta sosyal medya kullanım alışkanlıkları: Kadir has üniversitesi örneği*. İstanbul: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kadir Has Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- DİLAVER, H. H., & Tay, B. A. (2011). Sosyal Bilgilerde Yapılandırmacılık. B. TAY, & A. ÖCAL içinde, *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi* (2. Baskı b., s. 99-130). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- DOĞANAY, A. (2003). Sosyal Bilgiler Öğretimi. C. ÖZTÜRK, & D. DİLEK içinde, *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 15-46). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- DOĞANAY, A. (2009). *Öğretmen Adaylarının Vatandaşlık Algısı ve Eylemlerinin Siyasal Toplumsallaşma Bağlamında Değerlendirilmesi*. Uşak Üniversitesi . Uşak: Avrupa Birliği Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi.
- DOĞANAY, A., & SARI, M. (2009). Lise öğrencilerinin vatandaşlık algılarına etki eden faktörlerin analizi. I. *Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu Bildirileri* (s. 45-62). Uşak: Uşak Üniversitesi.

- DONALD, J. (2012). Vatandaş ve Kent Aylağı. K. AYŞE içinde, *Vatandaşlığın Dönüşümü: Üyelikten Haklara* (C. CEMGİL, Çev., 2 b., s. 140-167). İstanbul: Metis Yayınları.
- EKİCİ, M., & KIYICI, M. (2012). Sosyal Ağların Eğitim Bağlamında Kullanımı. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 156-167.
- EKİZER, M. (2014). *Terör örgütlerinin propaganda ve yandaş kazanma faaliyetlerinde sosyal medyanın rolü: PKK terör örgütünün incelenmesi*. Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kara Harp Okulu Komutanlığı, Savunma Bilimleri Enstitüsü.
- ENGLE, S. H., & OCHOA, A. S. (1998). *Education for democratic citizenship: decision-making in the social studies*. New York: Teachers College Press.
- ERDEN, M. (1998). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Alkım Yayınevi.
- EREN, E. Ş. (2014). Sosyal Medya Kullanım Amaçlarının Geliştirilmesi ve Bazı Kişisel Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(4), 230-243.
- EREN, F., ÇELİK, İ., & AKTÜRK, A. O. (2014, Mayıs). Ortaokul Öğrencilerinin Facebook Algısı: Bir Metafor Analizi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(2), 635-648.
- EROL, N. (1997). Yurttaşlık ve Demokrasi; Çoğulcu Bir Yurttaşlık Kavramına Doğru. N. BİLGİN içinde, *Cumhuriyet, Demokrasi ve Kimlik* (s. 120). İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- ERSOY, A. F. (2007). *Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretmenlerin Etkili Vatandaşlık Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri*. Eskişehir: Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ESENDEMİR, Ş. (2008). *Türkiye'de ve Dünyada Vatandaşlık*. Ankara: Birleşik Kitabevi.
- FOGELMAN, K. (1997). *Citizenship education: European teachers' seminar*. Uppsala: Council of Europe Press.
- GENÇ, Z. (2010). Web 2.0 Yeniliklerinin Eğitimde Kullanımı: Bir Facebook Eğitim Uygulama Örneği. *Akademik Bilişim'10 - XII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri* (s. 237-242). Muğla: Muğla Üniversitesi.

- GÖKER, G., DEMİR, M., & DOĞAN, A. (2010, Mart). Ağ Toplumunda Sosyalleşme ve Paylaşım: Facebook Üzerine Ampirik Bir Araştırma. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 5(2), 183-206.
- GÖZÜTOK, D. (1999). Öğretmenlerin etik davranışları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 31(1-2), 83-99.
- GÜNDÜZ, M., & GÜNDÜZ, F. (2002). *Yurttaşlık Bilinci*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- GÜNGÖR, M. (2008). *Ulus-devlet yurttaşlığından küresel yurttaşlığa Türkiye'de yurttaşlık olgusu*. Malatya: Yayınlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- GÜNGÖRDÜ, E. (2001). *İlköğretimde Hayat Bilgisi Ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.
- GÜVEN, E., & Yıldız, G. (2012). Sanal Bir Ülkenin Vatandaşı Olmak: Erupublik Örneği. *Journal of New World Sciences Academy NWSA- Humanities*, 7(3), 192-204.
- GÜVEN, S. (2011). Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Eğitimi ve Vatandaşlık Eğitiminde Modeller. R. TURAN, A. M. SÜNBÜL, & H. AKDAĞ içinde, *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar II* (s. 35-58). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- GÜVEN, S., & ŞAHİN, İ. F. (2003). Vatandaşlık ve insan hakları dersi öğretmenlerinin nitelikleri ve karşılaştıkları problemler: Erzincan ili örneği. *Eastern geographical Review*(10), 215-226.
- HEATER, D. (2007). *Yurttaşlığın Kısa Tarihi*. (M. D. Üst, Çev.) Ankara: İmge Yayınevi.
- İNAL, K. (1996). *Eğitimde ideolojik Boyut*. İstanbul: Doruk Yayınları.
- İPEK, İ. (2011). *İlköğretim 6. Ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Vatandaşlık Eğitiminin Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki Hedeflere Uygunluk Yönünden Değerlendirilmesi*. Balıkesir: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İŞMAN, A., & ALBAYRAK, E. (2014). Sosyal Ağlardan Facebook'un Eğitime Yönelik Etkililiği. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 129-138.

- KABAPINAR, Y. (2002). İlköğretim Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan Ders Kitapları ve Öğretim Materyalleri Açısından Türkiye ve İngiltere Örnekleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, s. 247-270.
- KAPLAN, İ. (1999). *Türkiyede Milli Eğitim İdeolojisi ve Sıyasal Toplumsallaşma Üzerinde Etkisi*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- KARA, C., ŞİMŞEK, U., & TOPKAYA, Y. (2012). Aktif Vatandaşlık Eğitiminin Sosyal Bilgiler Programındaki Yeri. *Zeitschrift die Welt der Türken Journal of World of Turks*, III(4), 149-150.
- KARABATAK, M., & KOÇ, M. (2011). Sosyal Ağların Öğrenciler Üzerindeki Etkisinin Veri Madenciliği Kullanılarak İncelenmesi. *5th International Computer & Instructional Technologies Symposium*. Elazığ: Fırat Üniversitesi.
- KARASAR, N. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- KELEŞ, E., & DEMİREL, P. (2011). Bir Sosyal Ağ Olarak Facebook'un Formal Eğitimde Kullanımı. *5th International Computer & Instructional Technologies Symposium* (s. bt.). Elazığ: Fırat Üniversitesi.
- KENNEDY, R. (2008). Kennedy Report. S. Wallace içinde, *A Dictionary of Education*. Oxford University Press.
- KEPENEKÇİ, Y. K. (2008). *Eğitimciler için İnsan Hakları ve Vatandaşlık*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- KINCAL, R. Y. (2007). *Vatandaşlık Bilgisi*. Ankara: Umut Kitabevi.
- KINCAL, R. Y., & KARTAL, O. Y. (2012). Medya Okuyazarlığı Eğitimi Alan Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı Öğrencilerinin Aktif Vatandaşlık Düzeylerini Etkileyen Faktörler. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*(36), 169-191.
- KIRIK, A. M. (2012). Arap Baharı Bağlamı'nda Sosyal Medya-Birey Etkileşimi ve Toplumsal Dönüşüm. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 87-98.
- KOÇAK, G. N. (2012). *Bireylerin Sosyal Medya Kullanım Davranışlarının ve Motivasyonlarının Kullanımlar ve Doyumlar Yaklaşımı Bağlamında İncelenmesi: Eskişehir'de Bir Uygulama*. Eskişehir: Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- KOÇMAN, İ. (2011, 07 19). *Yazarlar Topluluğu*. 08 26, 2014 tarihinde Yazarlar Topluluğu Web sitesi: <http://www.yazarlartoplulugu.com/oku/7422/sanal-dunya.html> adresinden alındı
- KORKMAZ, İ. (2012). Facebook ve Mahremiyet; Görmek ve Gözetle(n)mek. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*(5), 107-122.
- KYMLİCKA, W., & NORMAN, W. (2012). Vatandaşın Dönüşü: Vatandaşlık Kuramındaki Yeni Çalışmalar Üzerine Bir Değerlendirme. A. KADIOĞLU içinde, *Vatandaşlığın Dönüşümü: Üyelikten Haklara* (C. CEMGİL, Çev., 2 b., s. 185-217). İstanbul: Metis Yayınları.
- MAVNACIOĞLU, K. (2009). *İnternette kullanıcıların oluşturduğu ve dağıttığı içeriğin etik açıdan incelenmesi: sosyal medya örnekleri*. Fırat Üniversitesi. Elazığ: İletişim Fakültesi.
- MEB. (2005). 6-7. *Sınıflar Sosyal Bilgiler Programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. (1998). *Sosyal Bilgiler Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim BAsımevi.
- MENZİ, N., ÖNAL, N., & ÇALIŞKAN, E. (2012). Mobil Teknolojilerin Eğitim Amaçlı Kullanımına Yönelik Akademisyen Görüşlerinin Teknoloji Kabul Modeli Çerçevesinde İncelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*(13), 40-55.
- NALÇACI, A. (2001). *Cumhuriyetten Günümüze İlköğretim Sosyal Bilgiler Programındaki Değişimlerin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,
- NCSS. (2012, 08 02). *National Council for The Social Studies*. Retrieved from www.socialstudies.org:
<http://www.socialstudies.org/positions/effectivecitizens/>
- ONAT, F. (2010). Bir Halkla İlişkiler Uygulama Alanı Olarak Sosyal Medya Kullanımı: Sivil Toplum Örgütleri Üzerine Bir İnceleme. *İletişim, Kuram ve Araştırma Dergisi*(31), 105.
- ÖNERLİ, B. (2014, 02 19). *Dijital ajanslar*. 02, 07, 2015 tarihinde Dijital ajanslarweb sitesi: <http://www.dijitalajanslar.com/internet-ve-sosyal-medya-kullanici-istatistikleri-2014/> adresinden alındı

- ÖZBARAN, S. (1998). *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*. İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.
- ÖZDEN, D. Ö. (2011). *İlköğretim Okullarında Çevresel Vatandaşlık Eğitimi*. İstanbul: Yayınlanmamış Doktora Tez Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÖZKAN, P. N. (2013). Sosyal Ağ Kullanıcılarının E-Sosyalleşme Sürecindeki Kimlik Yapılandırma Süreçleri. *II. International Conference on Communication, Media, Technology and Design*, (s. 386-391). Famagusta–North Cyprus.
- ÖZMEN, C., & ER, H. (2012). Sanal Ortamda Vatandaşlık. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 204-216.
- ÖZMEN, F., AKÜZÜM, C., SÜNKÜR, M., & BAYSAL, N. (2012). Sosyal Ağ Sitelerinin Eğitsel Ortamdaki İşlevselliği. *NWSA- Education Sciences*, 496-506.
- ÖZTÜRK, C. (2005). Çağdaş Eğitim ve Bilim. C. ÖZTÜRK içinde, *İmparatorluktan Ulus Devlete Türk İnkılap Tarihi* (s. 237-259). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ÖZTÜRK, C. (2006). Toplumsal Yaşama Disipliner Bir Bakış. C. ÖZTÜRK içinde, *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi; Yapılandırmacı Bir Yaklaşım* (s. 21-50). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ÖZTÜRK, C. (2012). Sosyal Bilgiler; Toplumsal Yaşama Disiplinler Arası Bir Bakış. C. ÖZTÜRK içinde, *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 1-31). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ÖZTÜRK, C., & DEVECİ, H. (2011). Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi. C. ÖZTÜRK içinde, *Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programları*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ÖZTÜRK, C., & DİLEK, D. (2003). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ÖZTÜRK, C., & OTLUOĞLU, R. (2003). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler ve Yazılı Materyaller* (2. Baskı b.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- ÖZTÜRK, M., & AKGÜN, Ö. E. (2013). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Paylaşım Sitelerini Kullanma Amaçları ve Bu Sitelerin Eğitimlerinde Kullanılması ile İlgili Görüşleri. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 1-14.
- PALA, Ş. M. (2011). *Matematik becerisinin sosyal bilgiler derslerindeki grafik ve tablo okuma becerisine etkisi*. Erzincan: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- POLAT, E. G. (2011). Osmanlı'dan Günümüze Vatandaşlık Anlayışı. *Ankara Baro Dergisi*(3), 127-157.
- RİBBLE, M. (2011). *Digital Citizenship in Schools, Second Edition*. Manhattan, KS: ISTE.
- ROWE, D., & NEWTON, J. A. (1994). *ou, Me, Us!: Social and Moral Responsibility for Primary Schools*. London: Home Office.
- SABAN, A., & ALİCAN, C. (2013). Ortaokul ve Lisede Öğrenim Gören Sosyal Medya Kullanımına İlişkin Tutumları: Ürgüp Örneği. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*(32), 1-14.
- SABANCI, O. (2008). *İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde yer alan vatandaşlık konularıyla ilgili kavramsal anlamaları*. Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- SAFRAN, M. (2011). Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış. B. TAY, & A. ÖCAL içinde, *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 1-18). Ankara, Türkiye: Pegem A Yayıncılık.
- SAĞIRLI, M. (2005). Bir Konu Alanı Olarak Vatandaşlık Bilgisi. E. T. TEMİZ içinde, *Vatandaşlık Bilgisi* (s. 9-25). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- SAĞLAM, F. (1998). Cumhuriyet Döneminde İnsan Hakları. R. TURAN, & K. ULUSOY içinde, *75 Yılda Tebaa'dan Yurttaş'a Doğru* (2. Baskı b., s. 90-112). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- SAĞLAM, H. İ. (2011). Öğretmen Adaylarının Etkili Vatandaşlık Yeterlilik Düzeyleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 39-50.

- SAĞLAM, H. İ. (2012). İlköğretim Öğretmenlerinin Etkili Vatandaşlık Yeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 71-85.
- SARICAN, E. (2006). *1998 ile 2004 Sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının vatandaşlık değerleri açısından karşılaştırılması*. İstanbul: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- SAYIMER, İ. (2014). Medya Ortamında Ağlar Oluşturan Toplumsal Hareket Deneyimleri. *Mesleki Geişim ve Araştırma Dergisi*, 2(özel sayı), 97-112.
- ŞENER, G. (2009). Türkiye'de Facebook Araştırması. *XIV. Türkiye'de İnternet Konferans Bildirileri* (s. 33-41). İstanbul: Bilgi Üniversitesi.
- ŞİMŞEK, U., ÖZDEMİR, Y., & KAYA, R. (2004). Türkiye Cumhuriyeti'nin Yurttaşlık anlayışı ve Tarihın Kullanımı. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 376-386.
- TAY, B. (2011). Sosyal Bilgilerin Dünü, Bugüne ve Yarını. R. TURAN, & K. ULUSOY içinde, *Sosyal Bilgilerin Temelleri* (2. Baskı b., s. 2-16). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- TAZEBAY, A. (2000). *İlköğretim Programları ve Gelişmeler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- TEKTAŞ, N. (2014, Mart). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Ağları Kullanımlarına Yönelik Bir Araştırma. *Tarih Okulu Dergisi*(17), 851-870.
- TEZCAN, N. (1996). *Atatürk'ün Yazdığı Yurttaşlık Bilgileri*. İstanbul: Çağdaş Yayınları.
- TOURAİNE, A. (2012). *Modernliğin Eleştiri*. (H. U. TANRIÖVER, Çev.) İstanbul: Yapı Kredi.
- TSİ. (2011, Nisan 02). *Doğuş Yayın Grubu*. Ocak 16, 2015 tarihinde NTV Haber Sitesi: <http://www.ntv.com.tr/arsiv/id/25198774> adresinden alındı
- TUNÇ, M. (2012). Sosyal Medyada Protesto. *International Symposium on Language and Communication: Research Trends and Challenges*, 1169-1178.
- TURNER, B. (2012). Bir Vatandaşlık Kuramının Ana Hatları. A. KADIOĞLU içinde, *Vatandaşlığın Dönüşümü: Üyelikten Haklara* (C. CEMGİL, Çev., 2 b., s. 107-139). İstanbul: Metis Yayınları.

- TÜRKER, D. (1999). *Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Kitabının Değerlendirilmesi*. Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ÜSTEL, F. (2011). *Makbul Vatandaşın Peşinde* (5. Baskı b.). İstanbul: İletişim Yayınları.
- YANPAR, T. (2012). Etkili ve Anlamalı Öğrenme için Kuramsal Yaklaşımlar ve Yapılandırmacılık. C. ÖZTÜRK içinde, *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (3. Baskı b., s. 51-76). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- YAPICI, H. (2006). 6. Sınıf Yeni Sosyal Bilgiler Ders Programı Üzerine Bir Değerlendirme. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Eğitim Dergisi*(14), 347-357.
- YAZICI, H., & KOCA, M. K. (2011). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı. B. TAY, & A. ÖCAL içinde, *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi* (2.Baskı b., s. 19-40). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ZUCKERBERG, M., HUGHES, M., & DUSTİN, C. (2013, 11 13). *facebook*. Wikipedia: <http://tr.wikipedia.org/wiki/Facebook> adresinden alınmıştır

7. EKLER

EK-1: Sosyal Medya Vatandaşlık Algı Anketi

Facebook'taki aktivitelerden aşağıdakileri, yapmama veya yapma sıklığına göre işaretlemenizi rica ediyorum. Bu bilgiler akademik çalışmada kullanılacak olup hiçbir kurum veya kişi ile paylaşılmayacaktır. Ayırdığınız zaman ve gösterdiğiniz özveri için teşekkür ederim. Murat UTKU

		Hiç Yapmam	Nadiren	Genellikle	Sık sık	Hep yaparım
1	Kanunlar hakkındaki yorumları okurum	A	B	C	D	E
2	TBMM çalışmalarını takip ederim	A	B	C	D	E
3	Adaletle ilgili paylaşılanları yayarım	A	B	C	D	E
4	Kanun tasarıları/teklifleri üzerine yorum yaparım	A	B	C	D	E
5	Paylaşılanların doğruluğunu araştırırım	A	B	C	D	E
6	Profil bilgilerim doğrudur	A	B	C	D	E
7	Doğru yorumları beğenirim	A	B	C	D	E
8	İnsanlar arasında ayrım yaparım	A	B	C	D	E
9	Her görüşe eşit mesafede yaklaşırım	A	B	C	D	E
10	Cinsiyet ayrımı yaparım	A	B	C	D	E
11	Karşımdaki kişinin nereli olduğu benim için önemlidir	A	B	C	D	E
12	Her yaşta kişiyle arkadaşlık kurarım	A	B	C	D	E
13	Her konuda fikrimin benimsenmesini isterim	A	B	C	D	E
14	Paylaşımlarımda insanların yararını gözetirim	A	B	C	D	E
15	Her konuda insanın yararına olan fikirleri beğenirim	A	B	C	D	E
16	Mesajlarımda argo kullanırım	A	B	C	D	E
17	İnsanları rencide etmemeye dikkat ederim	A	B	C	D	E
18	Kurallara uyulmasına vurgu yaparım	A	B	C	D	E
19	İnsan haklarıyla ilgili paylaşımları yayarım	A	B	C	D	E
20	Anayasa ve yasaları savunurum	A	B	C	D	E
21	Suç içeren unsurları şikâyet ederim	A	B	C	D	E
22	Suç işlemiş kişileri dışlarım	A	B	C	D	E
23	Sağlık sorunu yaşayanların durumunu yayarım(yardım için)	A	B	C	D	E
24	İnsan sağlığı için yapılan paylaşımları yayarım	A	B	C	D	E
25	Yardımlaşma gruplarına üyeyim	A	B	C	D	E
26	Yardım faaliyetlerinde rol almak isterim	A	B	C	D	E
27	Sosyal yardımlaşma için gruplarda örgütlenirim	A	B	C	D	E
28	Yardım kuruluşları için grup kurarım	A	B	C	D	E
29	Ülke sorunlarını tartışan gruplara üye olurum	A	B	C	D	E
30	İnsan onurunu korumak için grup kurarım	A	B	C	D	E
31	Sokak aktiviteleri için insanları örgütlerim (çevre, İHH, vb.)	A	B	C	D	E
32	Haksızlığı duyurmak için grup kurarım	A	B	C	D	E
33	İnsan haklarıyla ilgili grup kurarım	A	B	C	D	E
34	Tarihin tartışıldığı gruplara üye olurum	A	B	C	D	E
35	Dünya gündemini takip ederim	A	B	C	D	E
36	Küresel sorunlarla yakından ilgilenirim	A	B	C	D	E
37	Ulusal gündemi takip ederim	A	B	C	D	E
38	Demokratik uygulamaları paylaşıyorum	A	B	C	D	E
39	Ülke sorunlarına özgün çözümler paylaşıyorum	A	B	C	D	E
40	Ülkemdeki siyasetçilerin söylemleri hakkında yorum yaparım	A	B	C	D	E
41	Eğitimle ilgili gelişmeleri takip ederim	A	B	C	D	E
42	Mesleki sorunlarla ilgili özgün çözümler yayarım	A	B	C	D	E
43	Bölümümle ilgili bakanlığı takip ederim	A	B	C	D	E
44	Kişisel gelişimime katkı sağlayacak gruplara katılırım	A	B	C	D	E
45	Kişisel gelişimi destekleyen paylaşımları yayarım	A	B	C	D	E
46	İlgilendiğim spor dalıyla ilgili paylaşımları yayarım	A	B	C	D	E
47	Çevre ile ilgili paylaşımları yayarım	A	B	C	D	E
48	Devlet adamlarını takip ederim	A	B	C	D	E
49	Mizahla ilgili paylaşımları yayarım	A	B	C	D	E
50	Sanat faaliyetleriyle ilgili paylaşımları yayarım	A	B	C	D	E
51	Sanal oyunlarla ilgili paylaşımları yayarım	A	B	C	D	E
52	Edebiyatla ilgili paylaşımları yayarım	A	B	C	D	E
53	İlgilendiğim bilimsel çalışmaları yayarım	A	B	C	D	E
54	Paylaşımlarımı herkesin görmesini isterim	A	B	C	D	E
55	Paylaşımlarımda beğenilme sayısı benim için önemlidir	A	B	C	D	E

EK-2: Vatandaşlık Algı Anketi

Aşağıdaki soruları cevaplarken günlük hayattaki davranışlarınızı ve gelecekte yapmak istediklerinizi düşünerek işaretleme yapınız. Bilgiler bilimsel araştırmada kullanılacak olup başka bir amaçla kullanılmayacak ve paylaşılmayacaktır. Ayırdığınız vakit ve gösterdiğiniz samimiyet için teşekkür ederim. Murat UTKU

		Hiç Yapmam	Nadiren	Genellikle	Sık sık	Hep yaparım
1	Yasalara uymak konusunda istekliyim	A	B	C	D	E
2	Temel hak ve sorumluluklarımı bilirim	A	B	C	D	E
3	Hakkımı aramak için dilekçe hakkımı kullanırım	A	B	C	D	E
4	Kanun tasarıları/teklifleri üzerinde fikir belirtirim	A	B	C	D	E
5	Adaletsizliği demokratik/barışçıl yollarla protesto ederim	A	B	C	D	E
6	Verdiğim sözleri tutmaya özen gösteririm	A	B	C	D	E
7	İnsanlarla iletişim kurarken menfaatlerime öncelik veririm	A	B	C	D	E
8	Farklı fikirlere saygı duyarım	A	B	C	D	E
9	Farklı ırktan insanlarla bir arada yaşarım	A	B	C	D	E
10	Çevremdeki farklı mezhebe mensup insanlar beni rahatsız eder	A	B	C	D	E
11	İnsanlarla iletişimimde yapıcı bir dil kullanmayı tercih ederim	A	B	C	D	E
12	Bir konuda karar verirken konuyla ilgili herkesin görüşünü alırım	A	B	C	D	E
13	Çevremdeki ihtiyaç sahiplerine imkânımca yardım ederim	A	B	C	D	E
14	Yardım kuruluşlarına üye olmak isterim	A	B	C	D	E
15	Dünyadaki afet mağdurlarına imkânımca yardım ederim	A	B	C	D	E
20	İnsanların kanun önünde eşit olduklarına inanırım	A	B	C	D	E
21	Aile içi demokrasi benim için önemlidir	A	B	C	D	E
22	Çevreyi korumak için sosyal etkinliklere katılmaya istekliyim	A	B	C	D	E
23	Suç işlemiş kişilerin hayatımda olmaları beni rahatsız etmez	A	B	C	D	E
24	Tüketici olarak haklarımı bilirim	A	B	C	D	E
25	İlgi duyduğum alanlardaki sivil toplum kuruluşlarına üye olurum	A	B	C	D	E
26	(TRT 3) TBMM TV.'de meclis oturumlarını izlerim	A	B	C	D	E
27	Devletin yönetim teşkilatını/görevlerini bilirim	A	B	C	D	E
28	Bana yapılan eleştirileri dikkate alırım	A	B	C	D	E

		Hiç Yapmam	Nadiren	Genellikle	Sık sık	Hep yaparım
29	İnterneti aktif kullanırım	A	B	C	D	E
30	Siyasi partilerden birine üye olurum	A	B	C	D	E
31	Uluslararası siyasetle ilgilenirim	A	B	C	D	E
32	Hayatımda demokratik değerlere önem veririm	A	B	C	D	E
33	Devleti temsil eden herkese (bakan,memur vb.) saygı gösteririm	A	B	C	D	E
34	Askerliği gönüllü olarak yapmak isterim	A	B	C	D	E
35	İlgi duyduğum ülkelerin tarihlerini öğrenmek isterim	A	B	C	D	E
36	Genel ve yerel seçimlerde seçmenleri etkilemeye çalışırım	A	B	C	D	E
37	Çevremdeki sanatsal faaliyetlere katılmak isterim	A	B	C	D	E
38	Bölümümle ilgili seminerlere veya konferanslara katılmak isterim	A	B	C	D	E
39	Siyaseti sadece haberlerden takip ederim	A	B	C	D	E
40	Yeni bir durumla karşılaştığımda eleştirel düşünmeye çalışırım	A	B	C	D	E
41	Yönetici pozisyonundaki kişilerin demokratik olduğuna inanırım	A	B	C	D	E
42	Bölümümle ilgili bilimsel çalışmaları takip ederim	A	B	C	D	E
43	Ülkemdeki siyasetle yakından ilgilenirim	A	B	C	D	E

